

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

PAOLA LOREANE CARNEIRO BIM

INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS E INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA
SOB A VISÃO DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
E PROFISSIONAL

CURITIBA

2020

PAOLA LOREANE CARNEIRO BIM

INGLÊS PARA FINS ESPECÍFICOS E INGLÊS COMO LÍNGUA FRANCA
SOB A VISÃO DE PROFESSORES DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
E PROFISSIONAL

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Letras, Setor de Humanas, da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador(a): Prof(a). Dr(a). Eduardo Henrique Diniz de Figueiredo

CURITIBA

2020

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE BIBLIOTECAS/UFPR –
BIBLIOTECA DE CIÊNCIAS HUMANAS COM OS DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Bim, Paola Loreane Carneiro

Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de
professores de instituições de ensino superior e profissional. / Paola Loreane
Carneiro Bim. – Curitiba, 2020.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Setor de Ciências Humanas da Universidade
Federal do Paraná.

Orientador : Prof. Dr. Eduardo Henrique Diniz Figueiredo

1. Língua inglesa – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros. 2. Língua inglesa –
Prática de ensino. 3. Professores de línguas. I. Eduardo Henrique Diniz de, 1980-.
II. Título.

CDD – 428

ATA Nº1000

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE MESTRADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRE EM LETRAS

No dia vinte e quatro de abril de dois mil e vinte às 14:30 horas, na sala 1013, Rua General Carneiro, 460 - Ed. D. Pedro I - 10º andar, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de dissertação da mestrand **PAOLA LOREANE CARNEIRO BIM**, intitulada: **Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional**, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Paraná em LETRAS, foi constituída pelos seguintes Membros: EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), MARCELE GARBIN DAGIOS (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ), IARA MARIA BRUZ (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela APROVAÇÃO. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de mestre está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO, lavrei presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

CURITIBA, 24 de Abril de 2020.



EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)



MARCELE GARBIN DAGIOS

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)



IARA MARIA BRUZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em LETRAS da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da dissertação de Mestrado de **PAOLA LOREANE CARNEIRO BIM** intitulada: **Inglês para fins específicos e inglês como língua franca sob a visão de professores de instituições de ensino superior e profissional**, sob orientação do Prof. Dr. EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 24 de Abril de 2020.



EDUARDO HENRIQUE DINIZ DE FIGUEIREDO

Presidente da Banca Examinadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)



MARCELE GARBIN DAGIOS

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ)



IARA MARIA BRUZ

Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por toda força durante toda a minha caminhada, por todas as oportunidades que colocou, coloca e ainda colocará em meu caminho, e por ser bom o tempo todo.

Da mesma forma, deixo meu grande agradecimento ao meu orientador Prof. Eduardo Figueiredo, por toda paciência, por toda a ajuda que me deu durante o processo, por todo conhecimento compartilhado, por toda a compreensão e auxílio dado em todos os momentos necessários. Agradeço também à minha banca, Iara Bruz e Marcelle Dagios, pelas incríveis contribuições feitas para o presente trabalho, bem como os comentários feitos por elas.

Às participantes da pesquisa, por contribuírem de forma crucial com tudo que puderam descrever sobre suas realidades em sala de aula.

Agradeço à minha mãe Andréa, por sempre acreditar em mim e por sempre me apoiar. Agradeço também aos meus avós Maria do Rocio, Aurivan, Maria (e ao Sebastião), por todo o carinho, cuidado e preocupação durante toda a minha vida. Agradeço também à minha tia Adriana, por me apresentar a língua inglesa e fazer com que eu me apaixonasse por ela. Igualmente agradeço a todas as outras tias também professoras, por serem modelos e inspirações para mim com essa profissão. Também agradeço a todos os familiares que de alguma forma sempre acreditaram em mim.

Ao meu amor, companheiro e amigo Bruno Leonardo, que sempre esteve do meu lado, me mostrando o quanto eu era capaz, sempre exaltando minhas qualidades quando nem mesmo eu acreditava.

Ao Rumble, companheirinho que chegou para alegrar meus dias e acompanhar minha jornada de perto.

Aos amigos que ainda permanecem e sempre estiveram preocupados em saber sobre mim e minha jornada no mestrado.

Às órgãos como Capes e CNPq, que auxiliam estudantes como eu a poderem dedicar-se mais aos estudos, concedendo as bolsas.

Agradeço a todos os autores e pesquisadores da língua inglesa.

RESUMO

O inglês para fins específicos (ESP) e o inglês como língua franca (ELF) são duas teorias diferentes, com dois focos diferentes e diferentes implicações pedagógicas, pelo menos à primeira vista. Estudos recentes exploraram as convergências de ambos os campos, mostrando que eles compartilham um terreno comum (Nickerson, 2012). No entanto, dada a natureza incipiente do ELF, pouco se sabe sobre como professores (especificamente no caso do Brasil) podem usar as duas teorias de forma conjunta na prática. O objetivo deste estudo é investigar as percepções de professoras de inglês sobre as possibilidades de trabalhar com ESP e ELF de forma conjunta. Com base nos referenciais teóricos de ambas as teorias (JENKINS, 2000, 2011, 2015; CANAGARAJAH, 2013; BELCHER, 2009; CELANI, 1983, 1998; KACHRU, 1992, 1996; NICKERSON, 2013; entre outros) e também na apresentação dos resultados de uma pesquisa qualitativa realizada com professoras de instituições de ensino superior, busquei entender como professoras que têm conhecimento sobre ao menos uma das duas vertentes teóricas veem as convergências e divergências entre as teorias e as possibilidades que seu uso combinado pode trazer para a prática do ensino da língua inglesa. Com base nas respostas das participantes, foi possível notar que existe conhecimento da parte das professoras sobre ELF e perspectivas afins, bem como há a possibilidade de que essas professoras utilizem essas perspectivas em atividades que levam até a sala de aula.

Palavras-chave: ESP; ELF; ensino da língua inglesa

ABSTRACT

English for specific purposes (ESP) and English as a lingua franca (ELF) are two different theories, with two different foci and different pedagogical implications, at least at first glance. Recent studies have explored the convergences of both fields, showing that they share common ground (Nickerson, 2012). However, given the incipient nature of ELF, little is known about how teachers (specifically in the case of Brazil) may combine the two theories in practice. The aim of this master's thesis is to investigate the perceptions of English teachers regarding the possibility of working with ESP and ELF in a combined manner. Based on both theoretical frameworks (JENKINS, 2000, 2011, 2015; CANAGARAJAH, 2013; BELCHER, 2009; CELANI, 1983, 1998; KACHRU, 1992, 1996; NICKERSON, 2013; entre outros) and also on the presentation of the results of a qualitative survey and interview conducted with teachers from higher education institutions, I sought to understand how teachers with knowledge about both theories see the convergences and divergences between them and the possibilities that their combined use can bring to the practice of English language teaching. Based on the answers of the participants, it was possible to observe that there is knowledge from the teachers about ELF and related perspectives, as well as the possibilities that these teachers have to use these perspectives in activities that they take to the classroom.

Keywords: ESP; ELF, English language teaching.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Concepções de língua, métodos e abordagens	20
Tabela 2: Cursos em que as participantes lecionam/lecionaram	77

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Círculos de Kachru	39
Figura 2: Conhecimentos das perspectivas do ensino de inglês	87

LISTA DE SIGLAS

BELF- Business English as a Lingua Franca

CEO- Chief Executive Officer

DELEM- Departamento de Letras Estrangeiras Modernas

EIL- English as an International Language

ELFA- English as a Lingua Franca in Academia

ELF- English as a Lingua Franca

ESP- English for Specific Purposes

EGL- English as a Global Language

ILF- Inglês como Língua Franca

ILI- Inglês como Língua Internacional

IFPR- Instituto Federal do Paraná

LA- Linguística Aplicada

SEPT- Setor de Educação Profissional e Tecnológica

UFPR- Universidade Federal do Paraná

WE- World Englishes

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 OBJETIVOS	13
1.2 JUSTIFICATIVA	14
1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	15
2 REVISÃO DA LITERATURA	17
2.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA	17
2.2 ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES	27
2.2.1 O que é?	27
2.2.2 Conceito de língua em ESP	31
2.2.3 ESP no Brasil	33
2.3 ENGLISH AS A LINGUA FRANCA E PERSPECTIVAS AFINS	37
2.3.1 World Englishes	38
2.3.2 English as a lingua franca	40
2.3.3 ELF e perspectivas afins no Brasil	49
2.4 ELF e ESP	54
2.4.1 ELFA: O inglês na academia	56
2.4.2 BELF: O inglês nos negócios	58
2.5 Considerações sobre o capítulo	59
3 METODOLOGIA	61
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	61
3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA: QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS	62
3.2.1 Questionários	63
3.2.2 Entrevistas	64
3.3 PARTICIPANTES	66
4 ANÁLISE DOS DADOS	76
4.1 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS	76
4.1.1 Experiências com ESP	77
4.1.2 Conhecimento e percepções sobre ELF e perspectivas afins	86
4.2 DADOS DAS ENTREVISTAS	91
5 CONCLUSÃO	148

REFERÊNCIAS	153
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO	160
APÊNDICE 2 – PERGUNTAS ENTREVISTA	161

1 INTRODUÇÃO

“Os estudiosos do ELF precisam estar prontos para revisar suas conceitualizações do fenômeno de acordo com novos achados empíricos, bem como considerando conceituações e pesquisas empíricas de outros campos de pesquisa que podem falar com o ELF¹.” (JENKINS, 2015, p. 51)

O inglês, para mim, sempre foi uma língua interessante e bonita. Minha história com a língua inglesa começa desde muito cedo, ainda quando era apenas uma criança que começou a observar sua tia falando palavras que não conseguia entender. Ali nasceu meu interesse pela língua, e desde então, carregou ela comigo. Inúmeras são as lembranças que possuo dessa jornada de aprendizado do inglês; são desenhos, músicas e até mesmo as aulas em escola de idioma, tudo isso que hoje me faz ser quem eu sou. Me recordo de ouvir minha tia falando inglês ao telefone, e mesmo sendo tão pequena, achei incrível e também queria aquilo para mim. A partir desse momento, notando meu interesse repentino e caloroso pela língua, minha família optou por me colocar em uma escola de idiomas.

O interesse e amor pela língua inglesa nasceu na minha infância e cresceu comigo, até o momento em que decidi cursar a graduação em Letras e me tornar professora de inglês, e logo após, segui meu caminho ao mestrado. Durante o período da graduação, pude notar que havia outras visões da língua inglesa, diferentes daquela com a qual eu cresci e estava familiarizada. Sempre pensei que havia uma única forma, um único jeito de aprender a língua inglesa, mas a graduação foi a porta que abriu meus olhos para ver que essa língua possui uma grande diversidade com relação ao seu aprendizado.

Nos dois últimos anos da graduação, tendo que começar a pensar em assuntos para o trabalho de conclusão de curso (TCC) foi quando conheci o inglês para fins específicos (*English for specific purposes*, em inglês, ou “ESP”). Até então, imaginava que só houvesse uma forma de aprender inglês, a tradicional, e então, o inglês para fins específicos mostrou uma nova maneira, onde existem várias estratégias para se aprender a língua, dentro de contextos específicos como: Turismo, Hotelaria, Secretariado, entre outros. O ponto principal no ESP é o foco nas necessidades dos alunos, pois cada área possui termos e conteúdos específicos

¹ Neste texto, os termos ILF e ELF são usados de forma intercambiável.

e muitas vezes sem tradução para o português. Estudiosos da área relatam que a primeira etapa a ser feita nesse processo é fazer uma análise de necessidades dos alunos para que, assim, haja um norte para que materiais voltados para essas necessidades sejam criados (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

No quarto ano da graduação, um interesse pelo mestrado surgiu e então, procurei saber mais sobre o inglês como língua franca. Após ter estudado sobre ESP durante um tempo por estar fazendo um TCC sobre o assunto, comecei a fazer pesquisas sobre ELF (*English as a Lingua Franca*, termo em inglês para o Inglês como Língua Franca) para poder me atualizar e também escrever o projeto para submeter ao programa do mestrado. ELF pode ser descrito como o inglês usado para comunicação entre falantes de diferentes idiomas e que utilizam a língua inglesa (ou outra língua que não seja a materna) para que essa comunicação ocorra. O inglês como língua franca era um assunto muito novo para mim, o que exigiu bastante pesquisa de minha parte, e um interesse enorme sobre o assunto. Estudiosos da área relatam que o inglês tem um grande número de pessoas familiarizadas com a língua, e esse número cresce a cada dia. É por esse motivo que o inglês pode funcionar como uma língua de comunicação mais ampla, para os mais variados propósitos, que é o que contribui para que seja chamada de língua franca (MCKAY, 2003), conceito este que será desenvolvido no capítulo 2.

A tecnologia é um dos fatores que auxiliaram expressivamente na propagação da língua inglesa ao redor do mundo, mostrando que a língua possui uma vasta abertura para a diversidade que os falantes trazem consigo, diversidade esta que ultrapassa as barreiras das normas e variedades estabelecidas anteriormente (CANAGARAJAH, 2014). O avanço da tecnologia e seu grande domínio foi um fator muito importante que contribuiu para a globalização, principalmente por ter facilitado as comunicações pelo mundo, através da internet, transformando-o assim, em um lugar onde as pessoas se veem muitas vezes mais conectadas umas com as outras (LEFFA, 2002). De acordo com Leffa (2002), a tecnologia que temos disponível hoje permite que as interações ocorram não só entre grandes empresas de diferentes nações, mas também entre milhões de indivíduos das mais diferentes partes do planeta.

As autoras Bordini e Gimenez (2014) trazem em um de seus trabalhos um levantamento de pesquisas feitas no Brasil sobre o inglês como língua franca. O interesse principal das autoras era buscar as pesquisas com temática do inglês como língua franca, utilizando essa nomenclatura como representação de uma visão particular da língua, onde os falantes não nativos de inglês são vistos como semelhantes aos falantes nativos, pois usam a língua inglesa para seus próprios interesses e necessidades. Como resultado dessa pesquisa, as autoras relatam um número relativamente pequeno de trabalhos na área, sendo o foco mais voltado para as crenças de profissionais de Letras, mas incluindo também assuntos como: inteligibilidade, materiais didáticos, entre outros. Isso mostra que ainda há poucos estudos sobre esse assunto em contextos brasileiros, e a grande maioria dos trabalhos da área são internacionais. Dessa forma, mostra-se o quanto é importante que surjam mais pesquisas na área do inglês como língua franca em contexto nacional. Um foco que permanece inexplorado, de acordo com a vasta revisão apresentada pelas autoras, é a possível interseção entre estudos em ELF e ESP no contexto nacional (apesar de já haver pesquisadores em outros contextos debatendo tal interseção).

A importância da língua inglesa tem crescido consideravelmente com o passar dos anos, sendo utilizada para diversos fins, tais como: comércio, política, cultura, economia, entre outros. Assim como o inglês é muito usado ao redor do mundo, e isso tem crescido a cada dia, no Brasil, ele também tem sua importância. Porém, embora importante, falar sobre língua no Brasil não é uma tarefa fácil. Nas palavras de Moita Lopes (2013, p.79) “Falar sobre línguas no Brasil é uma tarefa complexa e amedrontadora”, e isso acontece por vários motivos, como por exemplo, o foco na gramática, questões sociais, entre outros.

Durante muito tempo fomos ensinados que simplesmente seguir regras gramaticais, mesmo na língua portuguesa, era suficiente. Somos ensinados a aprender e decorar regras que regem a língua, e isso foi passado também para o ensino de inglês, o mesmo olhar de sempre seguir algo pronto (KUBOTA, 2012; CANAGARAJAH, 2013). Porém, eventualmente, pôde-se notar que essa não era a única forma de aprendizagem existente, ao menos não com a língua inglesa. Sendo assim, novas formas de se olhar a língua foram surgindo com o tempo, sendo

aperfeiçoadas por estudiosos ao redor do mundo (MCKAY, 2003; FRIEDRICH, MATSUDA, 2011; JENKINS, 2015).

Com isso, apresento as seguintes perguntas a serem exploradas nesta pesquisa: Professores de ESP possuem algum conhecimento sobre o inglês como língua franca e perspectivas afins? Esses professores utilizam ou poderiam utilizar ELF ou perspectivas afins em atividades em sala de aula de ESP? É possível que ambas as perspectivas, ESP e ELF, sejam utilizadas de forma concomitante?

1.1 OBJETIVOS

Levando em consideração o que já foi citado aqui sobre o ESP e também o ELF, foram levantados alguns questionamentos para que esta pesquisa fosse criada. O objetivo geral é investigar se professores de inglês para fins específicos possuíam algum conhecimento sobre as perspectivas relacionadas ao ELF e investigar também sobre a possibilidade de se trabalhar com as perspectivas de ELF em suas aulas.

Como objetivos específicos, temos os seguintes tópicos:

- Perceber as concepções de língua de cada professor;
- Descobrir suas visões sobre o ensino de inglês para fins específicos;
- Investigar se os participantes têm conhecimento sobre as perspectivas de ELF e afins (Inglês como língua global, inglês como língua internacional, World Englishes, etc.);
- Investigar se os participantes trabalham com essas perspectivas e de que maneira trabalham com essas perspectivas;

Por esse motivo, os participantes escolhidos para a pesquisa foram professoras universitárias que trabalham com inglês para fins específicos em diferentes instituições de ensino superior e profissional do Brasil. Inicialmente, foi aplicado um questionário para mapear quais eram as perspectivas que as professoras conheciam, entre outras questões envolvendo ESP e ELF. A partir das

respostas dos questionários, foram preparadas perguntas para entrevistas, feitas com algumas das participantes que responderam aos questionários anteriormente.

Após a análise dos dados gerados com os instrumentos, irei triangular os dados para que, assim, seja possível chegar a conclusões mais concretas para as indagações feitas por este estudo. Dessa forma, algumas categorias serão analisadas:

- Visão sobre o Inglês para fins específicos
- Visão sobre o inglês como língua franca
- Como (e se) ELF é utilizado nas aulas de ESP

A partir dessas categorias, espero encontrar argumentos e respostas positivas para os levantamentos do presente estudo e encontrar provas de que é possível utilizar ambas as perspectivas de ensino de inglês. Espero conseguir esclarecer também pontos negativos que podem ser encontrados. Em suma, irei descrever os resultados encontrados e suas especificidades.

1.2 JUSTIFICATIVA

Como explicado anteriormente, existem diversos estudos olhando para as implicações pedagógicas e crenças de educadores em diferentes esferas do país (BORDINI; GIMENEZ, 2014); no entanto, apesar de haver literatura sobre ESP e ELF em contextos internacionais, ainda não há, ou parece não haver, estudos sobre isso no Brasil (ou pelo menos não há um grande número). Busquei por pesquisas que unissem ambas as perspectivas e, aparentemente, não há muitos trabalhos sobre a relação desses assuntos no Brasil - há apenas várias pesquisas sobre eles discutidos separadamente.

O objetivo principal da pesquisa em questão é levantar um questionamento sobre a possibilidade de unir ambos os assuntos no ensino da língua inglesa, pois dessa forma, estudos dessa natureza podem trazer benefícios e novos olhares para o ensino-aprendizagem de ESP. Quando digo benefícios, refiro-me ao fato de que uma perspectiva pode auxiliar a outra em se tratando de ensino-aprendizagem da língua, e é isso que pretendo investigar. Como professora de inglês, comecei a

refletir sobre o papel do inglês num mundo globalizado, onde hoje pode-se ver o inglês espalhado por diversos lugares (na linguagem de computadores, séries e filmes, livros, artigos científicos, entre outros), havendo também um grande destaque para a língua inglesa no mundo dos negócios.

São vários os motivos pelos quais as pessoas querem aprender o inglês, e é por isso que acredito que tanto o inglês para fins específicos quanto o inglês como língua franca, falando mais especificamente do uso de forma concomitante das perspectivas, possam beneficiar professores e alunos em vários quesitos. Sendo assim, com a análise dos dados gerados com os instrumentos, será possível dizer quais são as possibilidades dessa junção acontecer, quais são as possíveis divergências, bem como as convergências de ambas as perspectivas e como elas podem ser utilizadas em união.

Acredito que esta pesquisa irá atrair novos olhares sobre o ensino do inglês, uma vez que parece haver uma escassez, ou ao menos uma pequena quantidade de trabalhos na área da Linguística Aplicada que relacionam as perspectivas do ESP com o ELF.

1.3 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O restante do presente trabalho está organizado da seguinte forma:

O capítulo 2 traz o embasamento teórico da pesquisa em questão. Em um primeiro momento, apresento algumas concepções de língua para exemplificar algumas visões sobre o que é uma língua. Discorro neste capítulo sobre o inglês para fins específicos, o que é, ou como é entendido; qual é o conceito de língua em ESP; como é representado e também qual é o seu papel no Brasil. Comento também sobre o inglês como língua franca, como ele se configura no Brasil, algumas perspectivas relacionadas ao ELF, como estas perspectivas estão sendo utilizadas, e descrevo brevemente como as duas perspectivas (ESP e ELF) podem “conversar”. Também relato sobre alguns programas que levam essas perspectivas em seu nome e também em sua essência (principalmente fora do Brasil).

O capítulo 3 traz o contexto da pesquisa, seus participantes e os instrumentos utilizados para geração de dados. Neste capítulo apresento em detalhes os instrumentos da pesquisa e quais foram as perguntas utilizadas em cada um.

No capítulo 4, ainda em construção, apresentarei a análise dos dados gerados pelos instrumentos do capítulo 3. Discutirei neste capítulo as respostas dos questionários, e em um segundo momento, das entrevistas. Com a análise desses resultados, busca-se ver se as possibilidades levantadas pelas perguntas de pesquisa são entendidas pelas participantes como sendo viáveis, e até que ponto são convergentes e também quais são as diferenças apresentadas em ambos os contextos, bem como em sua junção.

No Capítulo 5, retomo objetivos e perguntas de pesquisa para que, assim, possa discutir os dados gerados por ambos os instrumentos e a quais conclusões pude chegar a partir desses dados.

2 REVISÃO DA LITERATURA²

“Translanguaging é a capacidade de escolher entre seguir e desrespeitar as regras e normas de comportamento, incluindo o uso da linguagem, e empurrar e quebrar as fronteiras entre o antigo e o novo, o convencional e o original, e o aceitável e o desafiador.”³ (LI WEI, 2011:94)

O presente capítulo traz a revisão da literatura pertinente para este estudo. Tal revisão é dividida em quatro seções: a) Concepções de língua, onde discuto as diferentes concepções relacionadas ao entendimento de língua, pautadas para o presente estudo; b) discussão sobre a língua inglesa, mais especificamente, pois essa é o foco principal do estudo; c) o avanço global que a língua inglesa alcançou e tem alcançado com o passar dos anos; e d) as similaridades e diferenças entre o Inglês como Língua Franca e o Inglês para fins específicos.

2.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA

Há várias concepções de língua diferentes entre os estudiosos da linguística e linguística aplicada. Além disso, existem muitas visões para uma só concepção, ou inúmeras terminologias dentro de um mesmo nome. Richards e Rogers (1986 apud ANTHONY, 1983, p.16), seguindo a visão de Anthony sobre métodos e abordagens de ensino de línguas, trazem três tipos de concepções de língua: (a)⁴ visão estrutural; (b) visão funcional; (c) visão interacional.

A visão estrutural vê a língua como um sistema de elementos estruturalmente relacionados para a codificação do significado. O alvo do idioma é visto como o domínio de elementos desse sistema, que são geralmente definidos em unidades fonológicas, como fonemas, unidades gramaticais, como frases, operações gramaticais, como elementos de audição, deslocamento, etc, e itens lexicais, como palavras de função e palavras de estrutura. Esta visão está atrelada ao ensino do

² Todas as traduções dos textos originais em inglês, exceto quando assinalado, foram feitas pela presente autora.

³ No original: “Translanguaging is the ability to choose between following and flouting the rules and norms of behaviour, including the use of language, and to push and break boundaries between the old and new, the conventional and the original, and the acceptable and the challenging”.

⁴(a) The structural view; (b) the functional view; (c) The interactional view

inglês da maneira tradicional, ou como língua estrangeira, tendo como imposição ao ensino/aprendizagem as normas americanas e/ou britânicas. Essa tradição tornou-se tão forte que continua enraizada até hoje no ensino de línguas no país (pelo menos no Brasil). Essa visão se opõe a visão de língua como discurso, visão esta que será discutida posteriormente.

A próxima visão de língua é a funcional, que vê a língua como um veículo para a expressão de significados funcionais. Esta visão enfatiza a semântica e a dimensão comunicativa e não meramente as características gramaticais da língua, e leva a uma organização de conteúdo do ensino de línguas por categorias de significado e função ao invés de estrutura e gramática. Um programa funcional incluiria não apenas gramática e léxico, mas especificaria tópicos e conceitos que o aluno precisa comunicar. Existem certos tipos, formas para determinadas funções, como pedir informação em um aeroporto, por exemplo. Nesta visão, o ensino de língua estrangeira continua a sua trajetória, incluindo também novas vertentes, como a abordagem comunicativa, por exemplo. Esta abordagem teve um grande impacto nas escolas, e continua em documentos oficiais até hoje.

Por fim, há a concepção interacional, que vê a língua como veículo para a realização de relações interpessoais e desempenho das transações sociais entre indivíduos. A língua é vista como ferramenta para criação e manutenção das relações sociais. As teorias interacionais focam nos padrões de movimentos, atos, negociação e interação presentes nas trocas conversacionais.

Em meio a essas diferentes visões, acredito que, quanto mais diversidade e variedade houver, melhor. Se pensar a língua somente como uma estrutura única e fechada, com somente um meio de adquiri-la, creio ser este um caminho mais árduo e frustrante de se aprender algo novo. Quando o olhar passa a estar aberto à diversidade, infinitas possibilidades estão disponíveis.

Existe também a concepção de língua como discurso, que vem sendo discutida principalmente por estudiosos da área de linguística aplicada. Jordão (2006, p.4) afirma que:

conceber língua como discurso é perceber a língua como ideológica, perpassada por relações de poder que ela mesma constrói; é perceber as marcas de determinações culturais nos textos que produzimos; é perceber

os gêneros discursivos como mecanismos de estabelecimento de sentidos possíveis.

A autora também afirma que, ao entrar na sala de aula, tanto alunos quanto professores levam consigo vários pressupostos do que seria uma língua, sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua, bem como a cultura no contexto social em que estão inseridos. Cada um leva consigo uma bagagem linguística. Há muitos entrecruzamentos que determinam nossas atitudes em sala e dependem de nossas preferências individuais, bem como de aspectos sociais, culturais e intelectuais. Portanto, é importante que todos estejam sempre prontos para identificar e desafiar seus pressupostos, pois ao fazer isso, será possível entender de onde eles vêm, como se formam e quais as consequências em termos de ações, escolhas, estabelecimentos de valores e julgamentos (JORDÃO, 2006).

Nesse mesmo texto de Jordão (2006), a autora traz duas grandes linhas teóricas de concepção de língua e suas implicações para as salas de aula de línguas estrangeiras, que são o estruturalismo e o pós-estruturalismo. No estruturalismo (que inclui as visões estruturalista e funcional, pelo menos, apresentadas por Richards e Rogers), a língua é vista como um intermediário entre sujeito e mundo; ela poderia dar acesso ao mundo e também permitir que agíssemos nele. A realidade é concebida como independente do sujeito. A língua é vista aqui como um sistema fechado, transparente e passível de estudo quando abstraída de seu uso social e ideológico⁵. Sendo assim, seria possível separar a língua como sistema da língua em seu uso, para que esse sistema pudesse ser estudado. Dentro dessa concepção, há a possibilidade de ter uma maneira universalmente melhor para se entender o mundo. Melhor no sentido de ser mais abrangente e mais próxima da realidade, e essa, juntamente com a verdade, seriam uma única coisa. Aqueles que tivessem acesso à realidade seriam, ao mesmo tempo, donos da verdade.

O pós-estruturalismo envolve questões sobre quem somos, de onde viemos e para onde vamos. A relação entre sujeito e realidade, construção e distribuição de conhecimento estão no coração das suposições do pós-estruturalismo (JORDÃO,

⁵ Há diferentes definições e/ou entendimentos para a palavra ideologia. Para mim, ela se aproxima bastante de ser um conjunto de ideias, pensamentos, visões de mundo de um indivíduo ou grupo.

2006). A concepção aqui é a de que tudo pode e deve ser questionado, inclusive nossos valores mais enraizados. Sendo assim, o pós-estruturalismo estabelece uma visão de mundo sempre reflexiva, sempre desafiada por si mesma. Aqui, os pressupostos sobre a verdade são investigados a partir das relações de poder estabelecidas pela nossa percepção do que seria real. Nessa visão, a realidade não pode ser separada do observador, e quem a observa, ou a constrói, não o faz sozinho, mas sim de forma coletiva nas relações sociais. A possibilidade de uma verdade objetiva, neutra, independente da subjetividade não existe. A realidade só pode ser interpretada a partir das experiências. Hoje em dia, e com o passar dos anos, a diversidade linguística vem crescendo cada vez mais. A troca de experiências entre as comunicações gera essa diversidade linguística que está crescendo cada vez mais entre os interlocutores.

A tabela abaixo apresenta as concepções de língua apresentadas até aqui, incluindo suas relações com diferentes métodos e/ou abordagens de ensino. Cada concepção, geralmente, pode estar conectada a uma abordagem ou método. Por essa razão, disponibilizo a tabela a seguir:

Tabela 1: Concepções de língua, métodos e abordagens

Concepção de língua	Entendimento sobre o conceito de língua	Método/abordagem de ensino relacionado
Estruturalista	Vista como um sistema de elementos estruturalmente relacionados para a codificação e significados.	Método Audiolingual e grammar translation
Funcional	Vista como um veículo para a expressão do significado funcional.	Inglês para fins específicos
Interacional	Vista como um veículo para a realização de relações interpessoais e para a realização de transações sociais entre indivíduos.	Abordagem comunicativa (algumas de suas versões)
Pós-estruturalista	Vista como	Pós-método

	desconstrução de pressupostos, questionamento de noções e estruturas, onde tudo pode e deve ser questionado.	(Kumaravadivelu, 2001)
--	--	------------------------

Fonte: A autora.

Falarei brevemente da abordagem comunicativa e também do pós-método, apenas para contextualizar ambos os conceitos. Esses conceitos são importantes para o contexto geral do ensino de línguas, por essa razão, é relevante conceituá-los neste trabalho. Começando pelo conceito do pós-método, de acordo com Kumaravadivelu (2001, p.538):

Eu uso o termo pedagogia em um sentido amplo para incluir não apenas questões referentes a estratégias em sala de aula, materiais instrucionais, objetivos curriculares e medidas de avaliação, mas também uma ampla gama de experiências históricas, políticas e socioculturais que influenciam direta ou indiretamente a educação em L2. Dentro de uma definição tão ampla, visualizo uma pedagogia pós-método como um sistema tridimensional que consiste em três parâmetros pedagógicos: particularidade, praticidade e possibilidade.⁶

Partindo do trecho do autor, pode-se notar que há três etapas no pós-método. A pedagogia da particularidade não defende um conjunto fixo de procedimentos e princípios generalizados, que tem por objetivo alcançar metas e objetivos também generalizados. Portanto, o que essa pedagogia busca é facilitar o avanço de contextos específicos e locais, baseados verdadeiramente na compreensão das particularidades linguísticas, socioculturais (entre outras) locais. A pedagogia da praticidade descarta a ideia artificial de que os teóricos são produtores de conhecimento e professores são consumidores desse conhecimento. Sendo assim, essa pedagogia visa permitir e também incentivar os professores a teorizar a prática, e praticar o que teorizam. Por fim, a pedagogia da possibilidade recusa a visão

⁶ No original: "I use the term pedagogy in a broad sense to include not only issues pertaining to classroom strategies, instructional materials, curricular objectives, and evaluation measures, but also a wide range of historical, political and sociocultural experiences that directly or indirectly influence L2 education. Within such a broad-based definition, I visualize a postmethod pedagogy as a three-dimensional system consisting of three pedagogic parameters: particularity, practicality, and possibility."

limitada do ensino de idiomas que se restringe aos elementos linguísticos funcionais. Sendo assim, essa pedagogia busca explorar o que os estudantes trazem consigo para a sala de aula, fazendo com que isso funcione como um catalisador de uma busca constante pela formação de identidade, e também pela transformação social. A teoria sobre o pós-método se estende, e por isso, se houver maiores interesses da parte dos leitores, sugiro buscar por mais informações em textos de autores como Kumaravadivelu, que possui uma grande quantidade de conteúdo sobre este assunto.

Seguindo para a abordagem comunicativa, resumidamente, ela se constitui na comunicação, e essa comunicação pressupõe um estímulo para que ela ocorra. Portanto, há diversas formas de comunicação, como por exemplo, gestos, entonação, expressões faciais, entre outras. Há formas bastante comuns para que a comunicação aconteça, como participar de uma conversa na língua inglesa, ouvir músicas, assistir a filmes ou palestras, entre outras. A abordagem comunicativa abrange uma infinidade de especificações, como estratégias de aprendizagem metacognitiva, cognitiva, socioafetiva (BROWN, 2000; ELLIS, 1997).

Tradicionalmente, principalmente no estruturalismo, o conceito de língua é compreendido de forma monolíngue, onde há um suposto entendimento que falantes separam cada língua e/ou variedade linguística que utilizam para comunicar-se uma das outras de forma bem delimitada. A orientação monolíngue, na perspectiva de Canagarajah (2013), traz para as práticas educativas a visão de que, para ser eficiente, a comunicação deve ser sustentada por uma língua que seja comum e apresente normas compartilhadas, geralmente derivadas do uso da língua do falante tido como ideal ou nativo. O autor segue dizendo que “o paradigma monolíngue é construído sobre um conjunto de pressupostos inter-relacionados, que se solidificou na Europa ocidental por volta do século XVIII” (CANAGARAJAH, 2013); ou seja, muito tempo atrás foi estabelecido que havia somente uma maneira ‘correta’ sobre determinada língua, e qualquer coisa que fugisse daquilo estaria sendo considerada como ‘errada’. Qualquer falante que não seguisse as regras seria visto como ineficiente e considerado inferior no julgamento de valoração.

No entanto, perspectivas recentes, principalmente dentro de concepções pós-estruturalistas de língua, têm levado em consideração o fato de sujeitos usarem

diversas línguas e/ou variedades, além de demais recursos semióticos, que têm a seu dispor para a comunicação. Tais pressupostos direcionam-se até o multilinguismo, onde os falantes têm mais liberdade para usarem a língua de acordo com seus costumes, sua cultura, e tudo o que os envolve diariamente em suas vidas.

O multilinguismo descreve o fato de um indivíduo ou comunidade ser capaz de se comunicar em várias línguas. Cook (2002) diz que focar na linguagem como prática social e reconhecer o bi/multilinguismo como um recurso e não um problema seria o ideal. Línguas não são estáticas, mas sim dinâmicas e vivas, por isso nelas cabem os diversos falares, as diversas identidades sociais. Bakhtin (1993) afirma que os sujeitos carregam consigo a pluralidade e diversas vozes sociais que formam cada indivíduo. A visão de língua do círculo de Bakhtin assemelha-se ao translanguismo (que será explicado mais a frente), indo além de questões apenas linguísticas, considerando a linguagem como social, envolto por diversos sentidos e dependente da interação entre os falantes. Isso contrapõe a visão estruturalista, que enxerga a língua como um sistema pronto e fechado, onde não há abertura para diversos falares ou variedades linguísticas. O círculo de Bakhtin aproxima-se da visão de língua como discurso, onde existe espaço para a diversidade e onde variedades linguísticas são bem-vindas, onde os sujeitos que participam da interação constroem e negociam significados. (BAKHTIN; VOLOSHINOV, 2004)

Segundo Pennycook (2010), apud Marques (2018), compreender a língua como uma prática social significa perceber a língua como uma atividade e não uma estrutura, como uma parte material da atividade e não parte de algo abstrato. Canagarajah (2013) afirma que as línguas são formadas por um sistema integrado e assim a competência bi/multilíngue surge de práticas locais, na comunicação, nas quais as línguas são negociadas.

Uma perspectiva recente que trata sobre língua, sobre olhar a língua em contextos multilingues/plurilingues, é o translanguismo, que envolve as múltiplas práticas de linguagem dos falantes bilíngues e multilíngues em processos de construção e negociação de sentido. Canagarajah (2014) discorre sobre a importância da negociação de sentidos em situações de comunicação na língua inglesa, nas quais as normas se constroem dentro dessas comunicações, onde não

há uma regra imposta e que deve ser seguida. Essas situações são chamadas pelo autor de zonas de contato, partindo de uma visão translíngua.

Translinguismo refere-se ao ato de linguagem entre sistemas que foram descritos como separados, mas vai além disso. Sempre há pessoas com diferentes práticas linguísticas, e para se comunicar com outras pessoas, é necessário selecionar certas características de seus repertórios multilíngues, associando uns e excluindo outros, de acordo com a interação (GARCIA, WEI, 2014).

Garcia (2011) defende que a translanguagem não é feita somente a partir do uso das línguas ou do contato linguístico, mas é também quando se descreve as práticas linguísticas do sujeito bilíngue a partir da perspectiva dos falantes. Para a autora, a translanguagem diz respeito às múltiplas práticas discursivas às quais os bilíngues podem aderir para que seu mundo faça sentido. A autora também diz que o translinguismo, na sua utilização original, referia-se a uma prática pedagógica onde os estudantes eram convidados a alternar os idiomas para os propósitos tanto de uso receptivo quanto produtivo; por exemplo, os alunos poderiam ser convidados a ler em inglês e escrever em português ou vice e versa. Ainda nesse texto da autora, com base em três outros estudiosos, no translinguismo duas línguas ou mais são usadas de maneira dinâmica e funcionalmente integrada para mediar e organizar os processos mentais na compreensão, fala, alfabetização e na aprendizagem. O translinguismo diz respeito à comunicação efetiva, função e não forma, atividade cognitiva, bem como produção de linguagem (GARCIA, WEI, 2014).

Aos olhos do translinguismo, nas palavras de Garcia e Wei:

Bilíngues têm um repertório linguístico do qual selecionam características estrategicamente para se comunicar de forma eficaz. Ou seja, translanguagem leva como ponto de partida as práticas linguísticas das pessoas bilíngues como norma, e não a linguagem dos monolíngües, como descrito pelo uso tradicional de livros e gramáticas (GARCIA, WEI, 2014).

Os autores enfatizam que a competência linguística não se limita em competências separadas para cada língua, mas sim em uma multicompetência que

⁷ No original: "Bilinguals have one linguistic repertoire from which they select features strategically to communicate effectively. That is, translanguaging takes as its starting point the language practices of bilingual people as the norm, and not the language of monolinguals, as described by traditional usage books and grammars".

funciona simbolicamente para as diferentes línguas no repertório do falante. Em seu livro sobre práticas translíngues, Canagarajah (2013) faz uma análise prática do multilinguismo, verificando situações de⁸ *codemeshing*⁹, que diferente de *codeswitching*¹⁰ e *codemixing*¹¹, não pressupõe línguas separadas e sistematizadas. Ao invés disso, o autor realça que os códigos semióticos são móveis e podem ser livremente mesclados dentro da prática social. Ele argumenta também que todos os falantes, sejam monolíngues ou multilíngues, praticam o *codemeshing* e são, portanto, translíngues até certo ponto (CANAGARAJAH, 2013, p. 8). Na visão do autor, translíngues viajam entre diferentes normas para construir e criar significados, e isso desafia as teorias existentes de linguagem, de contato de linguagem, de letramentos e também do falante nativo. Por esse motivo, tem implicações para o ensino de línguas no mundo globalizado. Algumas dessas implicações incluem, por exemplo, colocar a língua como algo que depende dos sujeitos - eles não precisam usar as variedades de prestígio, mas podem e desenvolvem outras diferentes desta (CANAGARAJAH, 2014).

Hoje, um exemplo que podemos vivenciar, e isso é algo que vivencio bastante, e que é envolto por translanguismo e multilinguismo, é o mundo da música. Muitos artistas têm feito parcerias musicais, onde gravam suas músicas cada um utilizando seus próprios repertórios, muitas vezes misturando o que entende-se como diferentes línguas. Isso faz com que a música alcance lugares e números cada vez maiores. A cantora Anitta, do Brasil, é um exemplo disso. Suas últimas apostas, por exemplo, foram em parcerias internacionais, misturando recursos advindos do que entendemos como línguas distintas, além de mesclar culturas dentro de uma mesma canção.

Um outro exemplo é o mundo dos serviços de *streaming*, como a Netflix, que hoje em dia tem uma grande influência na vida das pessoas. De acordo com alguns websites¹², os serviços de streaming tem grande impacto na vida das pessoas e

⁸ Optei por usar os termos em inglês por não ter achado traduções adequadas para os termos.

⁹ Code meshing: Híbridização de diferentes modalidades comunicativas e diversos sistemas simbólicos na escrita de textos.

¹⁰ Code switching: Prática que envolve a alternância de diferentes línguas durante a comunicação.

¹¹ Code mixing: O falante transfere elementos de uma língua para outra.

¹²Disponível em:

<<https://www.istoedinheiro.com.br/nove-em-cada-dez-pessoas-usam-servicos-de-streaming-no-brasil-segundo-pesquisa/>>

também tem relação com seu comportamento social (quando a pessoa escolher fazer uma maratona de uma série ao invés de sair com amigos para uma balada, por exemplo), e que nove em cada dez brasileiros usam serviços de streaming, como Netflix, entre outros. Pode-se citar a série *Luke Cage*, sobre um herói dos quadrinhos da grandiosa Marvel. A série traz em sua segunda temporada personagens jamaicanos, que utilizam o que entendemos como língua inglesa de uma forma ‘não convencional’, diferente das normas estabelecidas e que conhecemos no Brasil. Os personagens usam o seu inglês, o inglês da Jamaica, com todas as particularidades de uso que a língua possui lá, e isso é mostrado na série com louvor. Às vezes vemos também, em produções norte-americanas, pessoas que são de origem latina, mudando em algum momento de sua fala, do inglês para o espanhol, talvez para se expressar melhor, ou simplesmente por estar na presença de alguém que também é de origem latina. O mesmo pode acontecer com o italiano, por exemplo (como na série *Grey's Anatomy*), e também com diversas línguas. E isso não está apenas na ficção, nas histórias inventadas pela indústria cinematográfica. Diversos atores de outras nacionalidades estão entrando cada vez mais em Hollywood, e levam consigo seus repertórios linguísticos.

As redes sociais estão sendo muito usadas nos dias de hoje, e não há lugar melhor para exemplificar a diversidade linguística ao redor do mundo. As interações por meio das redes sociais como Facebook, Twitter, Instagram e blogs abrangem uma infinidade de recursos semióticos, entre posts e comentários. Esses são os lugares onde pessoas do mundo todo podem se conectar, mesmo sem sair de onde estão, e assim, compartilhar informações e experiências (DINIZ DE FIGUEIREDO, 2010).

Esses são apenas alguns exemplos do que acontece ao nosso redor nos dias de hoje. Nossas vidas hoje estão envolvidas por muitas diversidades, nas mais variadas áreas, todos os dias, em vários momentos. Basta pararmos e observarmos o que acontece ao nosso redor, e assim, podemos sempre aprender algo novo e abrir os horizontes, principalmente quando o assunto for relacionado a aprender uma língua. A globalização e a sua expansão foi o que possibilitou essa grande

Disponível em:

<<https://medium.com/@victordsmonteiro/os-servi%C3%A7os-de-streaming-e-a-sua-influ%C3%Aancia-no-comportamento-da-sociedade-atual-dee46e7d1dc3>>

diversidade existente, facilitando o acesso para que se possa extrair aprendizado de alguma forma, e também que possamos aplicar isso em nossas vidas.

Com o grande avanço da tecnologia e com a globalização, novas perspectivas de ensino foram surgindo, como o inglês como língua franca. Apesar desse fenômeno da língua franca parecer novo, pelo contrário, é um fenômeno bem antigo. E esse fenômeno não é exclusivo da língua inglesa, existem espalhadas pelo mundo outras línguas que também são usadas como língua franca. Nos tempos antigos, línguas como Grego e Latim já foram utilizadas como língua franca. O inglês hoje é lembrado em maior parte e mais significativamente devido ao seu alcance, no qual nenhuma outra língua havia chegado até então. (CANAGARAJAH, 2013; SIQUEIRA, 2018). E esse alcance, levando a língua inglesa aos mais variados lugares do planeta, somado a globalização, faz com que hoje possamos entrar em assuntos como o inglês como língua franca e discutir novas possibilidades para o ensino e aprendizagem da língua.

2.2 ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

2.2.1 O que é?

O término da Segunda Guerra Mundial trouxe consigo uma expansão científica, criando um mundo dominado por duas forças, a tecnologia e o comércio. Isso gerou uma demanda, uma necessidade por uma língua internacional, fazendo com que uma grande quantidade de pessoas desejasse aprender inglês, não por prestígio ou prazer, mas pelo simples fato de o inglês ter-se tornado a chave para a tecnologia e o comércio (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Nessa época, as tecnologias eram novidades inovadoras e dependiam de instruções, ou leituras, para serem melhor entendidas. No comércio, a necessidade da língua se tornava cada vez mais importante para negociar com outros países, principalmente os Estados Unidos, que estavam se firmando como a grande potência mundial. A partir disso, sua expansão foi ficando cada vez maior e mais comum (HUTCHINSON; WATERS, 1987).

Hutchinson e Waters (1987) argumentam que o crescimento do inglês instrumental¹³ foi resultado da combinação de três fatores: a demanda pelo inglês, sua expansão para fins particulares, e o desenvolvimento no campo da linguística e psicologia educacional. Os autores afirmam que esses fatores apontavam para uma maior necessidade de especialização na aprendizagem de línguas.

Diane Belcher (2009), partindo de uma citação utilizada por ela em seu livro, relata que o inglês, ou qualquer língua, é ensinada com propósitos específicos já pensados. Porém, a realidade mostra-se diferente, uma vez que os propósitos do ensino da língua podem não coincidir com os dos aprendizes, o que faz parecer que aquilo é algo sem um propósito específico. A autora também relata que o fato de que o inglês para fins específicos forneça um ensino do idioma que atenda a especificidades dos alunos é o que torna o ESP diferente das outras formas convencionais e/ou tradicionais de aprendizagem da língua.

O nome Inglês para fins específicos faz parte de um movimento maior na área do ensino de línguas chamado de língua para fins específicos (*Language for specific purposes*), que se refere ao ensino de qualquer língua estrangeira, tendo seu foco nas necessidades particulares ou específicas de seus aprendizes, com o objetivo da língua-alvo para tarefas comunicativas, sejam essas orais ou escritas naquela língua. De acordo com Hutchinson & Waters (1987), assim como acontece com a maioria dos desenvolvimentos nas atividades humanas, o inglês para fins específicos não foi um movimento planejado e coerente, mas sim um fenômeno que surgiu de uma série de tendências convergentes. Para os autores, o ESP (*English for Specific Purposes*), assim como qualquer forma de ensino de línguas, está principalmente preocupado com a aprendizagem, concentrando-se na escolha dos próprios aprendizes sobre o que aprendem. Esse foco forneceu várias perspectivas importantes sobre a natureza das necessidades específicas da linguagem. Por essa razão, os autores concluem que, para ter um valor real e duradouro, o ESP deve ser fundamentado, em primeira instância, em sólidos princípios de ensino-aprendizagem, tais como: análise de necessidades¹⁴, seleção e desenvolvimento de materiais específicos, atenção para a cognição e questões

¹³ Geralmente, o termo instrumental equivale ao uso e/ou está voltado apenas à prática de leitura, por exemplo.

¹⁴ Needs Analysis, em inglês.

afetivas dos alunos, dentre outros fatores. É com esse propósito que os autores propuseram uma abordagem centrada nas necessidades de aprendizado dos estudantes (HUTCHINSON: WATERS, 1987).

Ainda na visão dos autores, ao mesmo tempo em que crescia a demanda por cursos de inglês adaptados a necessidades específicas, várias ideias novas começaram a surgir no estudo da linguagem. Tradicionalmente, o objetivo dos estudiosos era descrever as regras do uso do inglês, ou seja, a gramática. Porém, os novos estudos deslocaram a atenção da definição das características formais do uso, para descobrir maneiras pelas quais a linguagem é efetivamente usada na comunicação real.

Desenvolvimentos em psicologia, segundo Rogers (1969, apud Hutchinson & Waters, 1987), contribuíram com o inglês para fins específicos, pois enfatizavam a importância central dos aprendizes e suas atitudes em relação ao aprendizado. Os alunos eram vistos como tendo necessidades e interesses diferentes, o que teria uma influência importante na sua motivação para aprender e, portanto, na eficácia de sua aprendizagem. Esses são os fatores principais que envolvem o ensino de Inglês para fins específicos.

Os materiais didáticos ou materiais instrucionais usados para o ensino de ESP são, assim como a própria abordagem, voltados às necessidades do aluno. Portanto, é importante que seja feita uma análise de necessidades para informar ou demonstrar quais são as necessidades de aprendizagem da língua inglesa para aquele aluno. Na concepção de Dudley-Evans e St. John (1998), a análise criteriosa das necessidades específicas dos alunos tem sido feita como um incentivo para a melhoria do currículo e criação de materiais didáticos. São essas necessidades que nortearão o desenvolvimento dos materiais didáticos. Isso se deve ao fato que, diferentemente de cursos de inglês geral, que focalizam o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas – ler, escrever, ouvir e falar – a abordagem ESP volta-se para as necessidades específicas dos aprendizes. Devem ser considerados fatores como: para que o aluno usará a língua? Em quais situações ele usará a língua? Qual objetivo o aluno pretende atingir ao aprender aquela língua? Quais os possíveis ambientes em que a língua será usada? Quais são as estratégias a serem usadas para atingir o objetivo do aluno? Qual é o conhecimento prévio do aluno?

É importante notar que o desenvolvimento do material instrucional tem como objetivo principal capacitar o aluno, em um período relativamente curto, a compreender o essencial para o desenvolvimento de determinada atividade em sua área de atuação ou interesse. Uma parte muito interessante nesse meio é, portanto, o papel do professor. Segundo Dudley-Evans e St. John (1998) o professor passa a ser um consultor, deixando que o aluno mantenha sua posição de especialista em sua área de atuação. Para esses autores, a diferença está principalmente na interação aluno-professor, sendo que o professor, em função do conhecimento técnico do aluno, passa a ter a função de consultor linguístico, cabendo assim a ele o papel de desenvolver uma consciência para que o controle seja adquirido, seja sobre a linguagem, estrutura retórica ou habilidades de comunicação (DUDLEY EVANS; ST. JOHN, 1998). Portanto, apesar de o aluno ser o protagonista, o professor desempenha o papel de facilitador num processo de construção conjunta.

Hoje em dia, a área de Inglês para fins específicos ainda é muito utilizada nos mais diferentes cursos dentro das universidades brasileiras. Com o passar do tempo, a necessidade de aprender inglês foi aumentando, seja por motivos profissionais ou acadêmicos, e o inglês para fins específicos foi se tornando mais importante e foi sendo incluído nos currículos. Muitos cursos têm em sua grade curricular o inglês para fins específicos como disciplina, devido à grande quantidade de textos acadêmicos e científicos escritos na língua inglesa e que são utilizados em vários cursos nas universidades do Brasil.

O inglês para fins específicos também tem sido incorporado a outras perspectivas teóricas, como inglês como língua franca, nas suas versões de BELF (*Business English as a Lingua Franca*) e ELFA (*English as an Academic Lingua Franca*), que envolvem não somente o inglês para fins específicos, mas também perspectivas do inglês como língua franca. Essas versões serão conceituadas e exploradas em outra seção neste trabalho (p. 51, 53).

2.2.2 Conceito de língua em ESP

Retomando a definição do Inglês para fins específicos, vê-se que essa perspectiva tem a finalidade de auxiliar e contribuir para que o aluno consiga desenvolver capacidades para agir por si só, socialmente, em situações específicas, sejam elas acadêmicas ou profissionais. O ESP busca desenvolver a competência linguística através da comunicação, da troca de experiência e da relação construída por meio do convívio entre as pessoas. Também enfatiza situações reais condicionadas ao uso da língua alvo, partindo do princípio da reflexão ao utilizar diferentes formas para atingir os objetivos dos alunos em suas áreas de atuação.

De acordo com Ramos (2005, 2009) apud Beato-Canato (2011), entre as principais características dessa abordagem estão: a concentração nas necessidades do aluno, o que leva a determinar quais são os objetivos e o planejamento do curso; conteúdos e temas com foco nas áreas de atuação do aluno; materiais autênticos, muitas vezes elaborados pelos próprios professores; estratégias de leitura e aquisição de vocabulário; o ensino da gramática discursiva; a necessidade de partir da compreensão geral para as partes mais detalhadas de um conteúdo, o que valoriza a conscientização; a auto avaliação; o uso do português; e o curso organizado de modo a contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno, considerando a curta duração e as necessidades que o aluno possui para utilizar a língua em situações reais, seja para trabalho ou estudo. A visão de língua aqui, portanto, parece ser a de que ela é um instrumento, um meio para que o desempenho do aluno seja mais eficaz para alcançar os objetivos que está buscando. De acordo com o quadro mencionado anteriormente, pode-se dizer que a visão de língua chamada de funcional é a mais aproximada nesta situação.

Os interesses dos alunos na língua alvo são priorizados para que haja um melhor aproveitamento durante o processo de aprendizagem da língua; portanto, dependendo do que o aluno precisa aprender, todo o resto será direcionado para esses interesses. A área de informática, por exemplo, utiliza muito a língua inglesa em seu corpus. As linguagens usadas nos programas e seus comandos estão em inglês, os manuais técnicos utilizados nas aulas dos cursos também, dentre outras coisas. E isso acontece em várias áreas profissionais e acadêmicas no Brasil.

Devido a essa grande quantidade de conteúdos em inglês, tanto para o aspecto profissional quanto para o aspecto acadêmico, o ESP torna-se uma ferramenta chave para o aprendizado da língua e de conteúdos de diversas áreas do conhecimento.

Geralmente, os cursos de ESP no Brasil são focados na habilidade de leitura (CELANI,1983), portanto, muito modificou-se no ensino de língua da década de 80 até os dias de hoje (isso será melhor discutido nesta seção). Segundo Ramos (2005) apud Beato-Canato (2011), essa abordagem é vista com um foco exclusivo na leitura técnica da língua, com aulas inteiramente dadas em português, completamente pragmáticas e utilitárias. A aprendizagem seria facilitada e melhor aproveitada apenas quando o aluno já tivesse um certo conhecimento da língua, e por esse motivo, ainda segundo Ramos, esses mitos fazem com que a abordagem seja vista como falha. Diante desse cenário e com as demandas que surgem nos dias de hoje, existe uma necessidade de mudanças. Por essa razão, levanto os seguintes questionamentos: será que o inglês para fins específicos precisa realmente ser tão fechado? Não há espaço para ‘translanguaging’ (CANAGARAJAH, 2014), por exemplo? As aulas de ESP precisam realmente conter apenas textos sobre as áreas de atuação dos alunos? Que outras direções elas podem tomar? Não poderia tratar de outros assuntos, que também poderiam auxiliar os alunos na aprendizagem da língua? Seria possível não deixar as aulas fechadas somente com gramática ou vocabulário, mas eventualmente tratar de assuntos relevantes, como ELF ou notícias ao redor do mundo, simplesmente para ampliar as visões dos alunos? Será que o ELF não poderia ser parte integrante de textos que já são levados até os alunos, mesmo de textos das áreas de atuação dos alunos?

A revista The ESpecialist, da PUC-SP, é um bom exemplo de como a área do ESP pode se abrir para receber direções variadas em seus conteúdos. Essa revista contém os mais diversos assuntos relacionados à língua em suas edições. Em um dossiê temático recente dessa revista (publicado em 2018), por exemplo, foi publicado um texto que relaciona a formação de professores de língua inglesa a sua relação com o conhecimento global e local dos alunos, chamado de **glocal** segundo o conceito de Kumaravadivelu (2006). O autor conceitua o processo chamado de global como sendo um resultado da tensão constante entre duas forças, a

homogeneização cultural e a heterogeneidade cultural. As autoras (RAMOS, FIDALGO, SPRENGER, 2018) buscaram analisar os princípios teóricos do curso em questão, e ao final analisaram excertos de relatórios de estágio para verificar o que revelavam sobre a articulação entre o global e o local.

Perspectivas teóricas embasadas em translinguismo também têm sido abordadas na revista, como por exemplo, performances identitárias e práticas translíngues em redes sociais (ESPÍRITO SANTO, RÁDIS BAPTISTA, 2018). Os autores buscaram discutir como os sujeitos performam suas identidades em redes sociais por meio de estratégias de negociação translíngues. Eles examinaram posts de um sujeito que se move entre línguas para negociar sua identidade. Os resultados obtidos pelos autores revelam que o estudo traz grandes implicações para a educação de professores, e apontam para a necessidade de uma formação correspondente aos desafios de se ensinar línguas e que potencialize as práticas de linguagem dos sujeitos na contemporaneidade.

A presença de textos como esses na *The ESPecialist* mostra possibilidades de autores que trabalham com ESP desenvolverem práticas e pesquisas a partir de concepções de língua que vão além daquelas tradicionalmente associadas à área. Além disso, esses textos também demonstram que a área de ESP é mais ampla do que ela geralmente é considerada, estando inclusive aberta para diferentes concepções de língua.

2.2.3 ESP no Brasil

Prossigo este trabalho, nesta seção, descrevendo o histórico do inglês para fins específicos no Brasil. Inicialmente, quem deu início a um projeto de inglês para fins específicos no Brasil foi a professora e pesquisadora Maria Antonieta Celani (1983), devido a uma necessidade das universidades brasileiras. Com o aumento da tecnologia e o desenvolvimento das ciências, houve a necessidade de atualização de informações relacionadas a essas áreas, além de dificuldades nas traduções, em um curto período de tempo. Vários departamentos nas universidades brasileiras foram chamados para ministrarem cursos especializados de inglês para as áreas de ciência e tecnologia. No entanto, os departamentos encontravam-se despreparados

para ministrar tais cursos, sem contar com a falta de professores treinados e também de materiais didáticos para serem trabalhados em sala.

Todas essas dificuldades foram levadas até Celani, coordenadora do Programa de Mestrado em Linguística Aplicada da PUC (Pontifícia Universidade Católica) de São Paulo, que começou a desenvolver um projeto em nível nacional. Ela recebeu o apoio do Conselho Britânico, do Ministério da Educação e também de linguistas ingleses e americanos. Sob a coordenação de Celani, foram realizadas muitas pesquisas para estabelecer as necessidades do projeto, como por exemplo, suprir o despreparo diante da necessidade de ministrar cursos de inglês especializados para as áreas de ciência e tecnologia.

O projeto nacional de ESP tinha como objetivo melhorar o uso do inglês de pesquisadores brasileiros, professores de ciências, professores técnicos, especialmente no que diz respeito à leitura de publicações especializadas e também técnicas, melhorando assim as habilidades profissionais dos professores brasileiros de ESP que trabalhavam em universidades brasileiras e escolas técnicas. Também visava ajudar os professores a explorar as origens de sua prática, oferecendo oportunidades para conversas de diferentes tipos: conversas com colegas, com ouvintes, mas principalmente entre eles mesmos (CELANI, 1998).

A partir dos resultados, chegou-se à conclusão de que o projeto deveria basear-se no treinamento de professores, produção de material e fundação de um centro de recursos em nível nacional, sendo nomeado de CEPRIL (Centro de pesquisas, Recursos e Informação em Leitura). A partir de então, a disciplina de inglês para fins específicos foi incluída em vários cursos universitários, tendo como prioridade principalmente a habilidade de leitura no processo de aprendizagem, através de estratégias de leitura para capacitar os alunos de diferentes cursos a ler e entender textos acadêmicos referentes à sua área de atuação.

Portanto, no Brasil, a habilidade primordialmente focalizada em cursos de ESP foi a leitura (RAMOS et al 2004). As atividades relacionadas aos textos empregados nos materiais utilizam estratégias de leitura como *skimming*¹⁵ e *scanning*¹⁶, por exemplo. A leitura ter sido escolhida como habilidade principal se dá

¹⁵ Skimming: observar o texto para detectar o assunto em geral, sem preocupação com detalhes.

¹⁶ Scanning: olhar rapidamente o texto para localizar informações específicas desejadas.

ao fato de que, antigamente, muitos textos e livros não eram traduzidos para o português, ou havia poucas traduções. Vários livros de outros diversos contextos, como por exemplo, a Rússia, eram traduzidos apenas para o inglês, então seria preciso ter um certo “treinamento” de leitura na língua inglesa.

Mesmo com o passar dos anos e o desenvolvimento e avanço da tecnologia, com muitos textos e livros já traduzidos para o português, a leitura continuou sendo a principal habilidade focada no Inglês para fins específicos no Brasil. No entanto, muitos cursos que temos hoje em dia necessitam de foco em outras habilidades, como Turismo, Hotelaria, Comunicação Institucional, entre outros, deixando a leitura para outros momentos. Mesmo assim, a importância da leitura não pode ser descartada, por diversos motivos: necessidade de leitura de artigos acadêmicos e/ou científicos; acesso a uma maior amplitude de fontes bibliográficas, na internet principalmente; leitura de manuais; fóruns na web; concursos de seleção para mestrado e doutorado, entre outros.

Como o Inglês para fins específicos tem como foco principal as necessidades do aluno, o primordial é descobrir quais são essas necessidades e aplicá-las nos materiais instrucionais e nas aulas, para tirar o máximo possível do aprendizado. Desse modo, há cursos de ESP que desenvolvem somente as habilidades orais dos aprendizes, outros que focalizam o conhecimento de gêneros acadêmicos, enquanto outros se voltam para o conhecimento científico da área de atuação dos aprendizes (RAMOS, 2004).

O ESP ainda está presente em vários currículos dentre as mais renomadas universidades brasileiras e é oferecido em diversos cursos (isso pode ser exemplificado pelas instituições que estão sendo representadas pelas participantes de pesquisa deste trabalho). Entretanto, parece não haver uma formação de ESP na licenciatura e bacharelado em Letras, o que será exemplificado com base nas experiências das participantes de pesquisa em um outro momento neste trabalho. Portanto, ainda que o ESP esteja presente em diversos cursos, parece não haver uma formação específica para ESP para discentes de Letras.

Há, inclusive, muitas revistas que publicam sobre as pesquisas relacionadas à área de inglês para fins específicos. Dentre esses estudos, pode-se encontrar assuntos muito interessantes e muito relevantes para a área de ESP.

Algumas mudanças dentro da área já aconteceram. Por exemplo, o peso que era dado aos professores sobre o conhecimento trazido para a sala de aula foi mudando ao longo do tempo, o que gerou uma mudança crucial em seu papel. Assim, professor e alunos tornam-se co-colaboradores, responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento (RAMOS, 2008). Existe uma troca de conhecimento envolvido nas aulas, e não mais o foco no conhecimento apenas dos professores - eles não são mais meros transmissores de informações, mas tornam-se também aprendizes, trocando experiências com seus alunos. Isso também ocorre com outras áreas do saber, como história, geografia, entre outras.

De acordo com Ramos (2008), há alguns mitos na área de ESP. O maior deles parece estar ligado à leitura, como se o ESP fosse apenas leitura. Como exposto anteriormente, isso aconteceu no Brasil, devido ao Projeto ESP do país, que focava na leitura; porém, essa habilidade era apenas o foco para esse projeto em particular, e não uma regra imposta para todos os cursos de ESP. A leitura havia sido escolhida para aquela situação em questão devido aos resultados da análise de necessidades, e é essa justamente a importância e o grande papel que a análise de necessidades tem dentro dessa área.

Outra mudança dos anos 90 para cá está relacionada ao mundo acadêmico. Antes, os estudantes eram ensinados a ler textos extraídos de várias fontes, como jornais, revistas, livros, entre outros; hoje, de acordo com os dados que serão apresentados no Capítulo 4 deste trabalho, os próprios estudantes pedem por outros tipos de textos, outros gêneros textuais, como artigos acadêmicos e de pesquisa, dissertações e teses, resenhas e resumos, até mesmo músicas, vídeos da internet, entre outros. A leitura também se faz importante na vida dos estudantes quando eles precisam, por si só, pesquisar por mais informações na internet, por exemplo.

Atualmente, estudos na área de ESP no Brasil seguem sendo desenvolvidos. Eles abordam áreas diversas, tais como o ensino de inglês para negócios (VIAN JR, 2014), secretariado bilíngue (LOURENÇO, 2015), direito (ROSSINI, 2017), tecnologias da informação (OLIVEIRA; COOPER, 2018), dentre outros. Ou seja, o inglês para fins específicos tem seu lugar no contexto educacional brasileiro e é uma área bem estabelecida no campo do ensino de línguas no país (RAMOS, 2008).

2.3 ENGLISH AS A LINGUA FRANCA E PERSPECTIVAS AFINS

A globalização é uma das principais faces da contemporaneidade, estando presente na economia dos mercados mundiais, no modo de vida dos indivíduos, em seus costumes, suas práticas culturais (DINIZ DE FIGUEIREDO, 2018). Ela está presente também na comunicação, nas línguas e nas transformações dos padrões linguísticos, onde há sociedades globalizadas, cidades globalizadas e indivíduos multilíngues (BLOMMAERT, 2010). Podemos ver a cada dia nos noticiários e na internet o quanto o mundo se expandiu em várias questões. Dessa forma, a globalização está também na produção do conhecimento, que, mesmo local, estando em rede, torna-se também global.

A globalização pode ser vista como a “intensificação das relações sociais mundiais que ligam localidades distantes de tal forma que os acontecimentos locais são moldados por eventos que ocorrem a muitos quilômetros de distância e vice-versa”¹⁷ (GIDDENS, 1990, p.64). Ela transformou a comunicação nas mais diversas formas. Para além da multimodalidade de meios de comunicação, através das redes sociais ou em tempo real, a importância da diversidade linguística cresce no mundo. Vemos cada vez mais a possibilidade de se comunicar em mais de uma língua (seja através da fala ou escrita, ou pela leitura ou compreensão oral), o que se conceitua como multilinguismo (WEI, 2008).

Dentro desse contexto, é importante frisar que o inglês ocupa um espaço muito importante. Acredito que a língua inglesa é usada para comunicação entre pessoas de diferentes origens e para os mais diversos fins, e por essa razão, ela pode ser vista como uma língua franca, sendo este um termo definido como uma língua usada entre falantes de diferentes línguas maternas, por exemplo, um falante de português e uma falante de japonês usando italiano para se comunicar (SEIDLHOFER, 2003). No caso da língua inglesa, o número de falantes não-nativos no mundo hoje supera o número de nativos, levando as pessoas a se comunicarem em inglês ainda que sejam de origens distintas, seja para falar sobre negócios ou simplesmente conversar sobre assuntos diversos (PORFIRIO, 2018).

¹⁷ No original: “intensification of worldwide social relations which link distant localities in such a way that local happenings are shaped by events occurring many miles away and vice versa”.

Segundo Siqueira (2018), o fenômeno de se ter uma língua franca é tão antigo quanto a própria humanidade, mas o que chama atenção do mundo com relação ao inglês é o alcance da sua trajetória. Nenhuma língua antes havia chegado tão longe, alcançado tantos lugares diferentes do planeta como a língua inglesa conseguiu. Autores como Azuaga e Cavalheiro (2015, p.103 apud Siqueira 2018, p.93) declaram que “o inglês ocupa um lugar único tanto na história quanto no mundo de hoje.”¹⁸ Devido a esse alcance que a língua obteve, juntando com as causas e consequências que a globalização trouxe, muitos estudiosos passaram a estudá-la sob diferentes lentes e perspectivas, como Kachru (1992), McKay (2002), Rajagopalan (2004), Sifakis (2014), dentre outros.

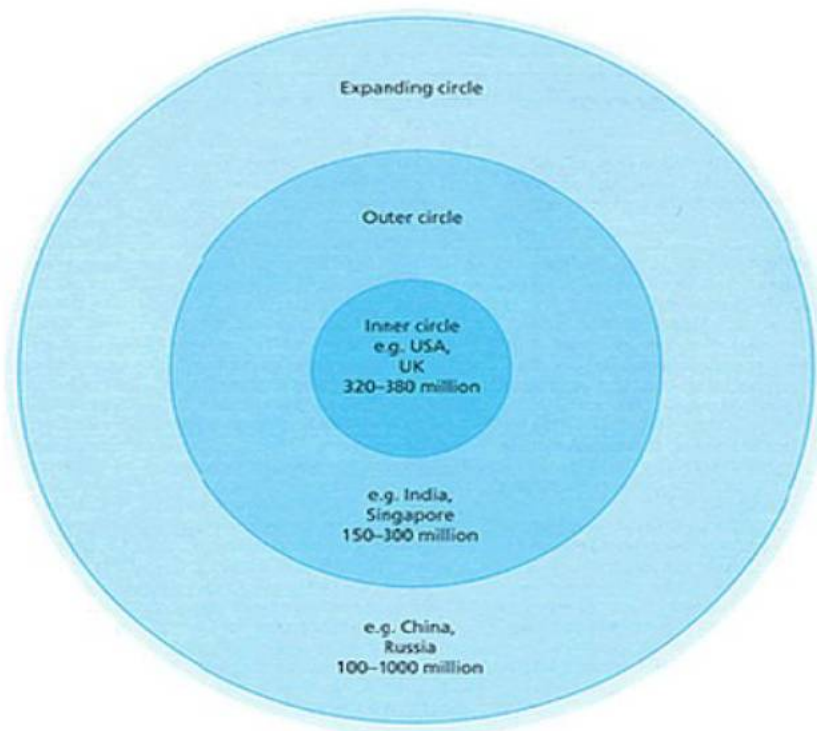
Segundo Diniz de Figueiredo (2018), a expansão global do inglês pode ser revisada em quatro estruturas, três delas usadas por vários estudiosos (*World Englishes*, *English as a Lingua Franca*, e *Linguistic Imperialism*) e uma mais recente, *The Sociolinguistics of Globalization*. A seguir detalharei cada uma dessas perspectivas.

2.3.1 World Englishes

O linguista Braj B. Kachru (1992) desenvolveu a teoria dos círculos concêntricos, que serve para mapear o uso do inglês no mundo, como tentativa de sistematizar um fenômeno linguístico de dimensões sem precedentes em termos de dispersão linguística. Segundo o autor, os ‘*World Englishes*’ (WE) podem ser organizados em três círculos concêntricos: o interno, onde o inglês é usado como primeira língua, em países como Estados Unidos, Inglaterra, Austrália, por exemplo; o externo, onde o inglês desempenha o papel de uma segunda língua, em um contexto multilíngue, em países como Nigéria, Índia, Singapura, por exemplo; e o círculo em expansão, onde o inglês tem papel de língua estrangeira, em países como Brasil, China, Rússia, entre outros. Em vista disso, o *International English* seria visto como o resultado do contato entre o uso e os usuários da língua, característicos de cada círculo, sem que nenhum seja considerado superior (KACHRU, 1992).

¹⁸ No original: “English occupies a unique place both in history and in today’s world”.

Figura 1: Círculos de Kachru



Exemplo dos círculos de Kachru. Fonte: Disponível em: <https://www.englishexperts.com.br/ingles-internacional-ou-ingles-como-lingua-franca/>

Tal entendimento está alinhado a uma concepção de língua como prática social (concepção interacional, vide quadro p.19,20). No entanto, a teoria de WE é criticada a partir de pelo menos duas perspectivas: a) a separação de falantes em círculos bem delimitados, sem atenção para as divergências existentes dentro de cada círculo; e b) a visão de que o falante não nativo ainda é visto como dependente das normas de uma língua supostamente pertencente ao nativo (BRUTHIAUX, 2003; CANAGARAJAH, 2013).

Mesmo assim, segundo Diniz de Figueiredo (2018), é importante considerar as contribuições trazidas pelo WE, principalmente com relação à aceitação de diferentes variedades do inglês como sendo legítimas. Cada lugar do mundo onde a língua inglesa está presente (e cada usuário da língua) deve aceitar o fato de que carrega em sua fala suas próprias características, e que não há problema nenhum nisso. É importante, desse modo, negociar sentidos e se fazer entender. Por exemplo, Leffa (2002), no que diz respeito à consideração das variedades linguísticas locais do inglês, fala que, se ensinamos inglês no Brasil, devemos

aceitar o inglês brasileiro como uma das variedades legítimas do inglês. As metas de aprendizado como costumávamos conhecer anos atrás eram muito mais limitadas do que as possibilidades trazidas pelo WE, especialmente com esse entendimento do Inglês como língua global. Hoje, de acordo com essa teoria, podemos afirmar que não há mais necessidade de se falar como com um falante nativo, já que há várias maneiras como o inglês é usado em contextos multilíngues para fins internacionais e intranacionais.

2.3.2 English as a lingua franca

O inglês como língua franca (ILF), ou English as a Lingua Franca (ELF) em inglês, corresponde ao uso da língua inglesa entre falantes de diferentes línguas que têm o inglês como uma opção de comunicação. Essa perspectiva é relativamente nova, e vem ganhando força com o passar dos anos. Um dos primeiros trabalhos reconhecidos na área é o livro “The phonology of English as an international language”, de Jennifer Jenkins (JENKINS, 2000).

Desde o seu início, a perspectiva de ILF tem se transformado. Em um texto recente da área, Jenkins (2015) discorre sobre 3 fases do ELF. A primeira fase era chamada de ELF 1, e buscava detectar quais eram os elementos em comum que poderiam limitar e criar fronteiras com relação ao inglês. A própria Jenkins foi pioneira com relação a uma pesquisa empírica feita nessa área, iniciada no final dos anos 80, cujo foco estava na comunicação, e o termo Inglês como língua franca ainda não era utilizado. Ela observou a comunicação ELF entre os estudantes, dentro e fora de contextos multilíngues nas próprias aulas, e assim percebeu que os alunos atingiam a inteligibilidade através de formas não padronizadas e resolviam as dificuldades mediante acomodação. Esse foi o motivo que levou Jenkins a questionar se a norma nativa era realmente necessária, e então, começou a pesquisar sobre a língua franca.

A concepção de língua nessa fase está mais ligada ao estruturalismo (quadro p.19,20) onde a língua é vista como um sistema mais fechado, ainda que haja algumas variedades. Em particular, o LFC (Lingua Franca Core) proposto por Jenkins, era bastante importante para estudos de ELF no seu início. O LFC se refere

a uma base linguística que seria responsável pelo foco na regularidade da língua falada por pessoas não nativas e por identificar quais seriam os aspectos que interferem na comunicação, mais precisamente, na inteligibilidade dessa comunicação (JENKINS, 2015). Esse LFC tinha como base a pronúncia das palavras, por mais que o foco da autora fosse comunicação. Por isso, Friedrich e Matsuda (2010, p.27) criticam a autora afirmando que: “Quais características de pronúncia irão ou não interferir na comunicação em situações em que o inglês é usado como língua franca dependerão dos participantes dessas interações...”. Dessa forma, as autoras argumentam que em cada interação entre falantes de diferentes lugares, as negociações acontecerão de acordo com os repertórios de cada participante, e o que pode ou não interferir nessa comunicação depende apenas desses falantes (FRIEDRICH; MATSUDA, 2010).

A segunda fase foi chamada de ELF 2. Essa fase traz consigo a ideia de que os interlocutores carregam repertórios linguísticos variados, e que não há limitações quanto ao uso da língua, pois o inglês consegue atravessar fronteiras. Tanto a acomodação quanto a variabilidade haviam sido apresentadas anteriormente como cruciais para a pronúncia do ELF, mas ainda assim, permaneceu sendo pouco pesquisada e sub-teorizada em relação à comunicação ELF no geral. A primeira pessoa a identificar o problema com o foco dos recursos do ELF foi Seidholfer (2008). A autora sugeriu que as investigações tivessem seu foco nos processos implícitos à comunicação pelos usuários do ELF e que o conceito de Comunidades de Prática (WENGER, 2010) “era uma forma mais apropriada de abordar o ELF do que a tradicional comunidade de fala orientada”¹⁹ (JENKINS, 2015, p.55). Nessa fase, o foco deixou de ser a estrutura e passou a ser interação.

Isso levou à ideia de que o ELF não era tão semelhante aos World Englishes quanto se acreditava antes. As mudanças ideológicas foram poucas, e as pesquisas de ELF permaneceram de acordo com estudiosos de World Englishes, dizendo que seria uma ‘falácia’ sugerir que “nos círculos externo e em expansão o inglês é

¹⁹ No original: “was therefore a more appropriate way of approaching ELF than that of the traditional variety-oriented speech community”.

essencialmente aprendido para interagir com falantes nativos"²⁰ (KACHRU, 1991, APUD JENKINS, 2015, p.55). Nessa fase, a concepção de língua ainda está um pouco vinculada ao estruturalismo, mas possui novas aberturas, sem estar somente fechado a uma única estrutura. Por essa razão, a concepção de língua é vista de uma maneira mais interacional.

A terceira fase, chamada de ELF 3, traz consigo novas conceituações, onde há cenários multilíngues e onde o inglês é conhecido, mas não é necessariamente usado, ou seja, ainda que os falantes tenham conhecimentos da língua inglesa, podem optar por outra língua para a comunicação. Segundo Jenkins (2015), há várias razões para dizer que o ELF está preparado para uma reconceitualização. Isso se deve ao fato de que todos se relacionam de uma forma ou de outra com a natureza multilíngue cada vez mais diversificada presente na comunicação ELF. O pós-estruturalismo é a concepção de língua mais aproximada nessa fase, devido ao fato de que há espaço para as interações e comunicações multilíngues, onde os repertórios e experiências dos falantes são levadas em consideração.

Essa terceira perspectiva de ELF está relacionada a estudos sobre translinguismo, uma vez que o translinguismo não se refere a duas línguas separadas, nem a um resumo de diferentes práticas linguísticas, mas sim a novas práticas de linguagem que evidenciam como são complexas as trocas entre pessoas com diferentes repertórios linguísticos, que liberam histórias e entendimentos que antes eram reprimidos e impostos por grandes potências, que diziam que as identidades de linguagem eram imutáveis (GARCIA; WEI, 2014).

Ao adotar a perspectiva do inglês como língua franca, partindo das conceituações mais recentes, entende-se que, independente da origem geopolítica dos falantes, no inglês como língua franca todos falam uma língua não nativa, como já foi mencionado por Jordão (2014) e Seidlhofer (2001), uma vez que se espera que até os usuários nativos se adaptem à situação de comunicação, já que a responsabilidade pela inteligibilidade está sobre todos os envolvidos. Na visão de Seidlhofer (2001, p.146), o inglês como língua franca é:

²⁰ No original: "that in the Outer and Expanding Circles, English is essentially learned to interact with native speakers".

Um sistema de linguagem adicionalmente adquirido que serve como meio de comunicação entre falantes de diferentes idiomas, ou uma língua por meio da qual os membros de diferentes comunidades de fala podem se comunicar uns com os outros, mas que não é o idioma nativo de qualquer um deles.²¹

É interessante notar que nessa perspectiva do ELF, o falante nativo não é excluído das interações; pelo contrário, eles tomam parte nessas interações sempre que se comunicam com pessoas de diferentes línguas maternas (DUBOC, 2018).

Para Jenkins (2015), o ponto chave é que o ILF não é apenas um fenômeno altamente complexo, mas também aquele cuja diversidade está constantemente aumentando à medida em que mais pessoas, de diferentes origens linguísticas, se engajam em comunicação intercultural, usando o inglês como um de seus meios. Sendo assim, não há razão para continuar seguindo modelos e normas exclusivas dos nativos, se podemos encontrar em qualquer lugar pessoas de todas as partes do mundo, que falam inglês e trazem consigo suas próprias características, variedades, culturas, experiências, tornando as interações cada vez mais interessantes. A autora ainda alega que:

Os estudiosos do ELF precisam estar prontos para revisar suas conceitualizações do fenômeno de acordo com novos achados empíricos, bem como considerando conceitualizações e pesquisas empíricas de outros campos de pesquisa que podem 'falar' com o ELF²² (JENKINS, 2015, p.51).

De acordo com esse trecho, a autora revela a possibilidade de que sempre ocorram mudanças e inovações nessa perspectiva: “a teorização não pode parar enquanto o complexo fenômeno do ELF existir e novas evidências empíricas sobre sua natureza continuarem a emergir”²³ (JENKINS, 2015, p. 57)

²¹ No original: “An additionally acquired language system that serves as a means of communication between speakers of different languages, or a language through which members of different speech communities can communicate with each other, but that is not the native language of any one of them.”

²² No original: “ELF scholars need to be ready to revise their conceptualisations of the phenomenon in line with new empirical findings as well as by considering conceptualisations and empirical research from other fields of enquiry that can ‘speak’ to ELF”

²³ No original: “theorizing cannot stop for as long as the complex phenomenon of ELF exists and new empirical evidence about its nature continues to emerge”.

Jenkins (2006) afirma que o inglês como língua franca é um espaço livre para negociação, um espaço onde é possível estar aberto a aceitar usos e formas que são diferentes das dos nativos, e entender a variabilidade dos fluxos de comunicação. Os modelos nativos dos países hegemônicos não são suficientes para atender às necessidades de comunicação em diversos contextos no mundo moderno (PORFIRIO, 2018). Vários dos estudos sobre o inglês como língua franca chegaram a um debate construtivo e maduro, no qual colocam-se diferentes posicionamentos em relação às especificidades do ELF e suas implicações nas práticas pedagógicas, fazendo jus à sua natureza muito híbrida, flexível, diversificada e em constante mudança (DUBOC, 2018).

Dewey e Jenkins (2010) apontam que o inglês como língua franca não é somente um uso legítimo da língua, mas também um aspecto característico particular dessa língua no mundo globalizado. Park e Wee (2011) alegam que a língua é fluída e depende de seus falantes para existir e, portanto, não havendo uma comunidade de fala específica, já que os falantes de inglês estão espalhados pelo mundo, a língua se caracteriza como prática social, a qual emerge da necessidade de comunicação.

Desse modo, a imprevisibilidade passa a ocupar grande parte das preocupações comunicacionais, devido ao fato de que podemos perceber nas tentativas de co-existência contemporânea que o modelo monolíngue não consegue mais dar conta das situações de uso da língua nos contextos atuais devido à grande pluralidade dos interlocutores e suas línguas ou repertórios (MARQUES, 2018). Dentro do próprio Brasil há inúmeras variedades na língua portuguesa em cada canto do país. A língua inglesa, por ser utilizada em contextos internacionais, será ainda mais imprevisível, uma vez que cada falante leva consigo seus repertórios linguísticos, nos mais diversos contextos e entre interlocutores de diferentes países. O sujeito carrega seus repertórios linguísticos e usará o conhecimento que possui para se comunicar na língua inglesa.

Em se tratando do ensino de inglês, de acordo com El Kadri e Gimenez (2013), quando o inglês é visto como uma língua franca, os professores não nativos já não podem mais ser vistos como falantes que cometem erros; em vez disso, eles têm uma vantagem sobre os falantes nativos, porque já passaram pelo que seus

alunos irão passar ou estão passando, e já sabem como é usar a língua alvo para fins específicos, e como é ser um aluno que obteve sucesso.

Segundo Jordão e Marques (2018), aprender e ensinar inglês de uma perspectiva ELF significa:

[...] mudar o foco das regras gramaticais institucionalizadas para o incentivo à negociação de diversas gramáticas e coleções que emergem de todo e qualquer encontro comunicativo em inglês. No que diz respeito à educação de professores e ao ensino de inglês, as salas de aula devem, portanto, ser preenchidas com o maior número possível de situações de significado em inglês. Só assim poderemos começar a compreender o potencial produtivo da multiplicidade e da inteligibilidade através da negociação em inglês, particularmente se destacarmos a contingência de comunicação entre as identidades numa perspectiva transnacional.²⁴

Canagarajah (2014) afirma que ensinar pode ser mais criativo, interessante e gratificante, se tivermos paciência e tolerância à mudança. Podemos abrir nossas mentes a um mundo maior, onde há inúmeras possibilidades de interação, e que as variedades são apenas diferentes, e não deficientes. Os professores podem estar cada vez mais capacitados a ajudar seus alunos a entenderem melhor e explorarem os papéis que o inglês desempenha em suas culturas locais, e também as culturas de seus possíveis interlocutores, seja na vida real ou na virtual. É preciso adotar uma disposição diferente ao ensinar aos alunos para os contextos imprevisíveis da globalização. É necessário que os professores se tornem aprendizes com seus alunos, aprendendo novas variedades de inglês, novos gêneros de comunicação e novos modos de negociação (CANAGRAJAH, 2014).

Porém, muitos professores ainda se sentem inseguros com relação ao ILF ou sabem muito pouco sobre o assunto, embora isso esteja sendo cada dia mais discutido no meio acadêmico (COOK, 1999; CANAGARAJAH, 2013, 2014; FRIEDRICH; MATSUDA, 2010; JENKINS, 2015). Na maioria das vezes, provavelmente pelo conforto de anos de trabalho com as mesmas atividades, os

²⁴ No original: "...switch focus from institutionalized grammar rules to the encouragement of negotiation from diverse grammars and linguacultural collections that emerge from each and every communicative encounter in English. Concerning ELT and Teacher education, classrooms must therefore be filled with as many meaning-making situations in English as possible. Only that way can we start to grasp the productive potential of multiplicity and intelligibility through negotiation in English, particularly if we highlight the contingency of communication among identities in a transnational perspective".

mesmos livros, várias turmas com muitos alunos, esses professores relutam em tentar aplicar algo novo em suas aulas (BLAIR, 2017). Há também o fator dos exames de proficiência, que exigem gramática de forma estruturada, e o fato que muitas pessoas procuram aulas de inglês apenas para conseguirem passar nesses exames e atingir boas notas.

Seidholfer (2004) alega que a ausência de suficiente trabalho descritivo em ILF leva os professores a continuarem aderindo a materiais cujo foco é o inglês americano ou britânico. Acredito que esse pode não ser o único motivo, uma vez que as discussões sobre ILF estão aumentando cada vez mais. Existem outros fatores como a comodidade de se estar trabalhando em um mesmo lugar, de uma mesma forma durante um período de tempo extenso, e mudanças não seriam totalmente confortáveis nesta situação, entre outros motivos. (RAJAGOPALAN, 2005). Em outro texto, a autora faz uma crítica ao modelo atual de ensino de línguas:

Uma questão com necessidade urgente de exploração é justamente a de qual inglês está sendo ensinado nesta era global emergente, como ele se enquadra nas preocupações sócio-políticas e socioeconômicas discutidas na profissão, e qual a sua relevância para o ensino nas salas de aula do mundo inteiro²⁵ (SEIDHOLFER, 2001, p.35)

Ou seja, embora haja bastante discussão sobre o inglês como língua franca, ainda há uma falta de 'guia' para como isso pode ser aplicado em sala. Porém, os professores devem começar a conscientizar seus alunos de que o mundo hoje é multilíngue, e com isso, há diversas culturas envolvidas nesse processo, costumes diferentes, variedades linguísticas, entre outros fatores que são imprevisíveis. Por essa razão, pela imprevisibilidade, é que não devemos nos conter e ficar apenas com estruturas prontas, uma gramática única e correta.

Segundo Dewey (2012, apud MARQUES, 2018), no cenário contemporâneo do ensino/aprendizagem de inglês, os professores, sejam eles nativos ou não, estão recebendo instrução formal acerca dos argumentos teóricos sobre o inglês como

²⁵ No original: "a question in urgent need of exploration is just what the 'English' is that is being taught and learnt in this emerging global era, how it squares with the socio-political and socioeconomic concerns discussed in the profession, and what its relevance is for the subject taught in classrooms all over the world"

língua franca, mas ainda assim pode-se perceber que há pouco impacto prático nas salas de aula de inglês ao redor do mundo. Como discorre El Kadri (2013), conceber o inglês na perspectiva da língua franca traz implicações políticas e sociais, educacionais e linguísticas, que merecem constante revisitação e debate. Cada uma dessas implicações desencadeia diferentes discussões, de acordo com a ênfase dada a cada aspecto (MARQUES, 2018).

No presente trabalho, optei por usar o termo ELF e as teorias que o embasam, principalmente aquelas oriundas de ELF 3 (JENKINS, 2015). A escolha da fase 3 de ELF deve-se ao fato de que essa fase se aproxima de uma maneira mais forte com o que entendo sobre o presente assunto. Entendo ELF como um espaço aberto para infinitas possibilidades, para as variedades e diversos repertórios linguísticos, um espaço onde a negociação de sentidos pode ser incentivada, envolvendo diversas maneiras de utilizar a gramática, culturas, e o que mais for possível e emergente nesse cenário. Minha opção por usar esse termo se deve ao fato do termo língua franca abranger mais perspectivas, juntamente com o inglês que é uma língua tão flexível e em constante processo de construção de significados entre as interações dos falantes (JORDÃO; MARQUES, 2018).

Há também o *Linguistic Imperialism*, ou Imperialismo Linguístico em português, proposto por Phillipson (1992), que defende que "o domínio do inglês é afirmado e mantido pelo estabelecimento e reconstituição contínua das desigualdades estruturais e culturais entre o inglês e outras línguas"²⁶ (PHILLIPSON, 1992, p.47). O autor sugere que esse imperialismo linguístico do inglês é um tipo de linguicismo, no qual a divisão desigual de poder e recursos é legitimada e reproduzida com base na linguagem. Ainda segundo Phillipson, a expansão do inglês ao redor do mundo não foi algo natural ou ingênua, mas foi algo pensado por duas grandes potências, Inglaterra e Estados Unidos, como uma forma de assegurar interesses políticos e econômicos dos dois países. Para o autor, isso foi uma estratégia que contribuiu para a hegemonia do inglês, ou seja, para a permanência dela como língua dominante. De acordo com Diniz de Figueiredo (2018), "Ainda que tenha recebido muitas críticas, pode-se dizer que é discutível que o imperialismo

²⁶ No original: "the dominance of English is asserted and maintained by the establishment and continuous reconstitution of structural and cultural inequalities between English and other languages".

linguístico exista pelo menos até certo ponto, ainda que não necessariamente nos modos descritos por Phillipson”²⁷ (DINIZ DE FIGUEIREDO, 2018, p.41).

Seguindo a mesma linha de pensamento de Phillipson, Pennycook (2007) presume que, se a globalização trouxer formas novas de controle e poder, da mesma forma, irá gerar mudanças e ressignificações. Dessa forma, o autor propõe que é preciso enxergar o inglês como parte essencial da globalização, e não como reflexo de relações econômicas.

Outra vertente de estudos sobre a expansão do inglês é a sociolinguística da globalização (*The sociolinguistics of globalization*), que, por sua vez, é uma lente teórica mais recente de linguagem e globalização proposta por Blommaert (2010). Para ele:

Os estudos da globalização sociolinguística na era contemporânea precisam que os fenômenos sejam vistos como recursos e ideologias dinâmicas, fragmentadas e móveis implantadas por pessoas reais em contextos reais e recontextualizadas por outras pessoas reais²⁸ (BLOMMAERT, 2010, p.43).

Sendo assim, o autor propõe um referencial teórico que enfatiza a mobilidade de signos e pessoas ao longo do tempo e espaço, onde esse movimento é entendido em termos físicos, e também simbolicamente “em todas as esferas e escalas sociais”²⁹ (BLOMMAERT, 2010 apud DINIZ DE FIGUEIREDO, 2018 p.42). Blommaert acredita que o mundo globalizado não se tornou uma única aldeia, mas sim uma teia de diversas comunidades, cidades, entre outras, tornando as interações bastante imprevisíveis. O autor aponta que, os processos da globalização revelam fenômenos complexos da linguagem. Basicamente, o autor parece conseguir deixar claro que a estrutura mencionada por ele é favorável e capaz de explicar as interações e problemas de linguagem relacionados ao fenômeno da

²⁷ No original: “In spite of the heavy criticism the model has received, it is arguable that English linguistic imperialism exists at least to a certain extent, even if not necessarily in the ways described by Phillipson”.

²⁸ No original: “Sociolinguistic studies in the modern era of globalization, for Bloomaert, cannot examine language phenomena in such a static manner, but must engage with dynamic, fragmented and mobile resources (i.e bits of language) and ideologies ‘as deployed by real people in real contexts, and recontextualized by other real people”.

²⁹ No original: “across social spheres and scales”.

globalização, e também da disseminação da língua inglesa. Porém, concordo com Diniz de Figueiredo (2018) quando menciona que o melhor a ser feito é usar essa teoria de forma extensiva, e discuti-la nos estudos de LA antes que conclusões sobre sua utilidade sejam feitas, bem como as contribuições reais que ela possa realmente oferecer.

Não é novidade dizer que essas perspectivas teóricas descritas acima trazem implicações para o ensino, e devem ser cada vez mais discutidas entre professores, para que estes possam rever suas escolhas dentro da sala de aula, levando em consideração realidades e necessidades dos alunos.

2.3.3 ELF e perspectivas afins no Brasil

O interesse por estudos sobre Inglês como Língua Franca vem ganhando força no Brasil, principalmente quando alinha-se à preocupação com a criação de novos modos de conceber a língua inglesa, especialmente em seu caráter de uso internacional, e a reflexão sobre como incluir as discussões sobre ELF na formação dos professores. Publicações acadêmicas em nível nacional já estão presentes em nosso contexto, representadas por estudiosos como Jordão (2014), Gimenez (2015), El Kadri (2010), entre outros. Esses autores tratam sobre o reconhecimento de que o ELF precisa ser introduzido nos programas de formação de professores. Também há trabalhos que discutem sobre as dificuldades que os formadores de professores enfrentam ao lidarem com aspectos do inglês como língua franca nos contextos em que atuam (MARQUES, 2018).

Bordini e Gimenez (2014) revisam sistematicamente diversos estudos sobre o inglês como língua franca no Brasil. As autoras analisam esses estudos em busca de temas, contextos de pesquisa, bem como as conclusões e implicações pedagógicas de cada um; a partir disso, as autoras buscam indicar possíveis direções para estudos futuros com relação ao ensino da língua e também para a formação de professores.

Vários termos representados como palavras-chave foram usados para a pesquisa dos trabalhos em questão, dentre eles *inglês como língua global*, *inglês*

como língua internacional, inglês como língua multinacional e inglês como língua franca. As autoras optaram pelo foco no termo inglês como língua franca para a seleção dos trabalhos. Um grande número dos trabalhos escolhidos mostrou seu foco nas crenças e atitudes dos participantes da pesquisa, sendo eles estudantes de Letras em sua maioria, e também professores da língua inglesa. Outros trabalhos selecionados trazem assuntos relacionados ao currículo dos cursos de Letras, e também há discussões sobre a língua inglesa no contexto de globalização, ferramentas tecnológicas no ensino de inglês, formação inicial de professores, materiais didáticos, inteligibilidade, entre outros.

As autoras também expõem alguns resultados dessas pesquisas. Esses resultados, em sua maioria, abordam a formação do professor como o aspecto principal do ELF que precisa ser visto com maior seriedade, com a finalidade de formar sujeitos mais conscientes de si e também mais críticos do mundo em que habitam, mostrando o quanto a voz do professor é importante para realizar mudanças em cenários como a escola pública, por exemplo. Ao tratar de ensino, as autoras citam Rocha e Silva (2011) para alegar a importância de um olhar múltiplo de se compreender o inglês nos dias de hoje, e que seu ensino poderia considerar uma postura bilíngue de uma forma universal e também particular, para que atenda às necessidades dos aprendizes. No que se refere a currículo, de acordo com Duboc (2011) apud Bordini e Gimenez “orientações curriculares, sejam estaduais ou nacionais, precisam ter um caráter orientador, para que o professor tenha uma visão mais ampla e compreenda de que maneira ele pode inserir o global no local e vice-versa” (BORDINI; GIMENEZ, 2014, p.30)

Em suma, as autoras observaram que a maioria dos trabalhos selecionados continham um cunho reflexivo, sendo assim, os estudos empíricos estavam em menor quantidade. Por esse motivo, as autoras trazem o seguinte trecho de Jenkins, Cogo e Dewey (2011, p.285): “Mesmo os poucos pesquisadores da região que se empenham sobre o ILF tendem a focar em questões mais amplas, ao invés de locais”, apontando para o fato de que ainda há a necessidade de que os pesquisadores brasileiros produzam mais pesquisas da área em seu próprio contexto, em questões locais.

O trabalho de Bordini e Gimenez (2014) mostra que há um interesse crescente dentre os pesquisadores brasileiros sobre o ELF, mas que ainda há uma carência de trabalhos empíricos na área, principalmente trabalhos que explorem as interações envolvendo brasileiros.

Em uma outra pesquisa, Gimenez, El Kadri e Calvo (2018) apresentam estudos sobre língua franca no Brasil e na formação de professores, onde as autoras trazem diversos pesquisadores que abordam temas relacionados ao ELF no contexto brasileiro. Nesse livro são discutidos vários assuntos relacionados ao ELF e a formação de professores, que são divididos em três partes; a primeira trata sobre a conceitualização do inglês como língua franca na formação de professores; a segunda parte trata das crenças de professores e alunos sobre o ELF; e a terceira, sobre o ELF em programas de formação de professores.

Em um primeiro momento, pode-se ver pesquisadores brasileiros discutindo suas ideias sobre o que seria o inglês como língua franca no Brasil e como essa perspectiva está sendo mostrada no país, bem como as implicações disso para o ensino da língua. Em um segundo momento, são apresentadas as discussões sobre as crenças, tanto de professores quanto de alunos, sobre a perspectiva do ELF e como essas crenças funcionam no ensino de inglês no contexto brasileiro. Em um terceiro momento, os programas de formação de professores são abordados pelos pesquisadores, que discutem sobre o inglês como língua franca nesses programas e de uma direção pedagógica nessa linha de pensamento.

Como dito anteriormente, mesmo com as crescentes discussões sobre o inglês como língua franca, os professores ainda têm optado por continuar com a visão tradicional em sala de aula (RAJAGOPALAN, 2005). É claro que contemplar o inglês como língua franca e não como estrangeira traz implicações educacionais, como a descentralização do modelo do falante nativo. Isso traz repercussões para a escolha de variedades a serem ensinadas, o papel da cultura no ensino da língua, e também aspectos de correção linguística (EL KADRI, 2010). Haveria, portanto, uma redefinição de identidade tanto de professores quanto dos alunos não nativos.

No Brasil, assim como em outras partes do mundo, a perspectiva do inglês como língua estrangeira vê seus aprendizes como ‘nativos imperfeitos’, e por essa razão, situá-los dentro da perspectiva da língua franca os daria uma nova

identidade, não mais marcada pelo território geográfico ou linguístico. Geralmente, os cursos de formação de professores dão privilégio à norma de países como Estados Unidos ou a Inglaterra. O maior desafio para a formação de professores está em como lidar com as reconceitualizações que os pressupostos do ensino de inglês como língua franca trazem para o ensino (EL KADRI, 2010). Partindo dessa perspectiva, os professores precisam entender o que a expansão do inglês significa, e também compreender que terão que tomar decisões complexas relacionadas a esse fenômeno.

Na visão tradicional do ensino de inglês, ou seja, como língua estrangeira, era possível estabelecer normas e objetivos mais estáveis, e agora essas certezas são questionadas pelo reconhecimento do papel do inglês como língua global (SEIDLHOFER, 2004). Já o ensino do inglês como língua franca traz consigo possibilidades para diferentes posicionamentos de seus aprendizes por poderem, nesse contexto, negociar identidades que envolvem um movimento frequente entre o global e o local. Assim, os aprendizes podem se sentir ‘donos’ da língua, capazes de se posicionarem com o direito de usá-la a seu favor, conforme seu propósito e necessidade (SEIDLHOFER, 2004).

Apesar de terem essa possibilidade, muitos usuários de inglês não se sentem “donos” da língua. Isso geralmente acontece porque falantes não nativos do inglês sentem-se diminuídos ao interagir com falantes nativos, ou até mesmo com quem “sabe mais” do que eles. Uma das razões de isso acontecer seria que, segundo Rajagopalan (2005), o inglês tornou-se uma mercadoria, e a ideia de falante nativo tornou-se um certificado de qualidade, de autenticidade, daquele cobiçado produto à venda. Por exemplo, para a maioria dos professores não nativos de inglês, toda a ideia de falante nativo tem, ao longo dos anos, servido como um terrível e verdadeiro pesadelo, isso porque, durante suas formações profissionais a maioria foi ensinada a considerar o falante nativo como modelo, como o ideal a ser seguido, como o “correto” a se fazer para atingir os objetivos linguísticos (RAJAGOPALAN, 2005).

Ainda segundo o autor, não é difícil encontrar professores não nativos que sofreram um tipo de “lavagem cerebral”, passando a acreditar que deveriam ser tão proficientes na língua a ponto de serem bem recebidos na comunidade de falantes nativos como membros ‘regulares’, sendo considerados como nativos. Ou seja, o

que esses professores receberam em todo o tempo durante seus treinamentos é o que passavam aos seus alunos, levando-os a acreditarem nas mesmas coisas. O mercado valoriza o falante nativo; alunos, pais, quase todo mundo, quer aprender a língua diretamente dos seus 'donos' (ou seja, direto de países que falam o inglês como primeira língua), e na verdade, o senso comum sobre são esses donos (RAJAGOPALAN, 2005).

Contudo, tem havido uma crescente conscientização entre os profissionais do ensino da língua inglesa ao redor do mundo sobre as implicações ideológicas do próprio empreendimento em que estiveram envolvidos, isso graças ao trabalho de estudiosos como Phillipson (1992), Pennycook (2001, 2007) e vários outros. A figura do falante nativo está sendo cada vez mais vista como um conceito atravessado por questões ideológicas, e à medida que mais e mais pessoas se conscientizam, o falante nativo não é mais visto como o modelo a ser seguido (CANAGARAJAH, 1999, GRADDOL, 1999).

A importância de levar discussões relacionadas a essa nova visão nos cursos de formação é para que os futuros professores possam ter subsídios para embasar suas escolhas. Assim, questões como o estudo e exposição a diferentes variedades do inglês, reconhecer a diversidade de variedades do inglês que resultaram da expansão global da língua, a reflexão sobre questões de identidade e propriedade do inglês, a discussão sobre processos de avaliação que levam em consideração produções diferentes das normas dos nativos, a natureza intercultural do uso do inglês, a problematização do modelo do falante nativo e questões de inteligibilidade podem ser discutidas na formação inicial (EL KADRI, 2010).

Sendo assim, ainda há necessidade de ampliar as discussões sobre o inglês como língua franca, para que mais professores, tanto formação continuada quanto formação inicial, possam estar a par do que está sendo discutido e proposto dentro dessa área. Assim, seus olhares sobre o ensino da língua inglesa também podem ser expandidos, trazendo mais possibilidades para alunos e professores. O currículo também é algo que deve ser revisto. Ele deveria expor os professores a variedades além das do círculo interno (KACHRU, 1992), desconstruir o mito do falante nativo e também dar oportunidades para que os professores se reconheçam e se valorizem como falantes interculturais. (GIMENEZ, 2008)

2.4 ELF E ESP

Ao pensar nas relações que podem ser estabelecidas entre as duas perspectivas, pode-se dizer que entre o inglês como língua franca e o inglês para fins específicos encontram-se pontos convergentes. Para mostrar algumas das possíveis convergências entre as duas áreas, pode-se citar alguns projetos, os quais serão descritos a seguir neste trabalho.

O campo do inglês para fins específicos deve sua existência ao uso difundido e duradouro do inglês como língua franca em interações específicas de domínio, ao menos até certo ponto. Estudiosos interessados no uso do inglês para fins específicos e as implicações para o ensino reveladas por suas pesquisas analisam frequentemente o discurso do inglês como língua franca em suas investigações, e isso tem aumentado com o passar dos anos (NICKERSON, 2013). Nickerson afirma que o ESP e suas metodologias de pesquisa podem contribuir para a compreensão do que é o ELF e como ele é usado.

A ascensão do inglês global e a diminuição da posição privilegiada mantida pelo modelo dos falantes nativos pode proporcionar uma resposta sustentável para os problemas que foram vistos no passado, como o imperialismo linguístico (PHILLIPSON, 1992). Ao mesmo tempo, o inglês global exige uma reavaliação das necessidades dos alunos, incluindo os professores mais apropriados para ensiná-los, os livros didáticos mais apropriados para usar e a grande variedade de sotaques a que os alunos estão expostos para usar como exemplo.

Aqui podemos ver algumas semelhanças entre ESP e ELF, tais como a reavaliação das necessidades dos alunos (ao invés de levar até a sala de aula coisas prontas e fora da realidade deles). Isso inclui também os professores estarem cientes de que devem ir além e aproximar a língua dos alunos, mostrando que há muito mais mundo afora e que é possível conectar-se com tudo isso, cada um à sua maneira. Livros didáticos e materiais usados nas aulas podem ser mais flexíveis e diversificados para melhor atender aos alunos; ou seja, os professores podem procurar materiais prontos e mais relevantes, mas também podem preparar seus próprios materiais. Com relação a pronúncia, o professor pode mostrar aos alunos que existem inúmeros sotaques na língua inglesa, incluindo o sotaque brasileiro, que

em nosso contexto faz parte de nossa identidade. Pode também fazer com que os alunos se conscientizem disso e, assim, possam estar mais abertos e livres para receber o aprendizado da língua.

Apesar do grande volume de trabalho nas últimas duas décadas ter revelado muito sobre como o inglês é usado por usuários estrangeiros e de segunda língua no mundo todo, na comunicação profissional e de negócios, poucos desses achados até agora foram incorporados em materiais de ensino (NICKERSON, 2005). Graddol faz uma observação de que “O ELF sugere uma reavaliação radical do modo como o inglês é ensinado e, mesmo que poucos adotem o ELF em sua totalidade, algumas de suas ideias provavelmente influenciarão as práticas de ensino e avaliação mais comuns no futuro” (2006, p.87).

Leffa (2002) em seu texto “*Teaching English as a multinational language*”, em um de seus capítulos cujo título é ‘*How to teach English as a multinational language*’, fala que o ensino do inglês como língua multinacional não segue as mesmas tradições do ensino da língua como estrangeira, que dá ênfase em uma língua e uma cultura. A existência dos ‘inglesees’ (como sugerido por Kachru), sugere a coexistência de variedades linguísticas e faz do inglês uma língua multinacional. Sendo assim, é necessário um novo paradigma que envolve novas prioridades. Dentro dessas novas prioridades está ‘*Teaching English for specific purposes*’. (LEFFA, 2002)

O autor diz que em um contexto normal de língua estrangeira, a língua não é utilizada para comunicação entre família, mas sim profissionalmente ou academicamente para fazer pedidos ou explicar teorias. Ele afirma também que o fato de a língua estrangeira não ter que competir com a língua materna é uma “bênção”, por duas razões. Primeiro, os alunos a usarão para propósitos muito específicos, restringindo os objetivos pelos quais estudam a língua, o que os tornaria mais fácil de alcançar. Em um contexto restrito, lidando com uma área específica do conhecimento, os alunos têm a chance de se tornar proficientes. Eles podem estar realmente preparados para ler, escrever e até mesmo apresentar um documento de forma profissional, se as regras interacionais com outros participantes não forem muito complexas, como pode acontecer em uma sessão de pôsteres, por exemplo. A segunda razão, e possivelmente a mais importante, é que a língua estrangeira não

tem que invadir a língua materna e ameaçar substituí-la; os alunos aprendem outras línguas para cumprir funções diferentes daquelas que precisam usar na língua materna.

2.4.1 ELFA: O inglês na academia

Uma das grandes áreas dentro do Inglês como Língua Franca é '*English as an Academic Lingua Franca*', que nada mais é que o Inglês (entendido como língua franca) no meio acadêmico. Quem está envolvido no meio acadêmico sabe o quanto as línguas são importantes, principalmente pela grande quantidade de livros e artigos que são lidos, nos mais diversos cursos. Com isso, a língua inglesa é uma das principais línguas em que livros e artigos estão ou são traduzidos, e por essa razão é a língua mais usada no meio acadêmico. Cursos como os da área de Informática, por exemplo, contêm muitos estrangeirismos, termos emprestados do inglês, e até termos que não foram traduzidos e são usados na língua portuguesa; portanto, parece ser necessário ter um certo conhecimento da língua inglesa para auxiliar nas leituras dos textos e compreendê-los melhor. Ou seja, o ambiente universitário é visto em alguns contextos como um ambiente internacional.

Para ilustrar um pouco sobre essa área, o *ELFA Project*, descrito pelas autoras, Anna Mauranten, Niina Hynninen e Elina Ranta (2009), é um bom exemplo. Esse projeto foi iniciado na Universidade de Helsinki para investigar os discursos acadêmicos dos alunos. As autoras ressaltam que o inglês, sendo uma língua global, é falada por uma quantidade maior de pessoas não-nativas do que por pessoas nativas, e que nos últimos anos, mesmo havendo muitas discussões sobre o inglês, os pesquisadores ainda não tinham levado essa expansão do inglês em conta. Ainda havia a visão de ensino de inglês como língua estrangeira, baseado no falante nativo.

Por essa razão, muitos nativos eram chamados para ajudar cientistas e acadêmicos não-nativos em sua luta para aprender a língua, e é prática comum de editores exigir que escritores não-nativos tenham seus textos examinados e revisados por um falante nativo antes de ser publicado. Mas, se a maioria dos leitores e escritores não são falantes nativos, talvez qualidades como clareza e

eficácia na comunicação devam ser consideradas a partir de suas perspectivas, e não da minoria nativa.

O projeto ELFA começou em 2001, na Universidade de Tampere, com um time reunindo gravações de fala. Seu objetivo era coletar material de programas internacionais de graduação, conferências e palestras, que eram rotineiramente realizados em inglês. O corpus deste projeto foi completado em 2008, e agora está em um milhão de palavras transcritas, o que equivale a 131 horas de discursos gravados. A escolha pela fala deveu-se ao fato de que, em contraste com a escrita, a fala é mais espontânea e sem edição (MAURANEN, 2010). Na interação falada, os falantes co-constroem compreensão compartilhada, negociam significados, para que possam alcançar a comunicação. Portanto, a linguagem é empregada para servir propósitos interacionais, sem tanta preocupação com a correção quanto sua inteligibilidade e capacidade de manter a cooperação comunicativa. Sendo assim, o modo falado revela muito mais sobre a mudança de linguagem em andamento.

Os estudos sobre o corpus deste projeto revelaram que em todas as ocasiões os objetivos comunicativos foram realizados com sucesso, ainda que uns tenham tido mais sucesso que outros, e algumas sequências tenham sido mais eficazes do que outras para alcançar objetivos. Um fato interessante é que os falantes nativos não foram excluídos do corpus, uma vez que sua presença é uma parte normal das interações em ELF.

A metodologia do corpus tem sido usada para mostrar que não apenas os falantes de ELF usam padrões diferentes dos falantes nativos, mas que também exibem novos padrões sistemáticos. Com isso, pode-se ver que cada falante carrega consigo sua bagagem linguística e a usa durante as interações com outros falantes. Mostra também que as estruturas sintáticas dos falantes de ELF tendem à explicitação e às características universais da gramática falada, que também são encontradas na fala dos nativos, e que a fala em situações de ELF usa expressões vagas como falantes nativos em situações semelhantes, mas as formas e distribuições de expressões podem ser diferentes. As descobertas sugerem que muito pouco mal-entendido emerge na interação ELF, e que o discurso ELF é habilmente organizado utilizando vários meios para tornar conversas longas e discursos acessíveis aos ouvintes.

2.4.2 BELF: O inglês nos negócios

O inglês tem desempenhado um papel cada vez mais dominante nas transações comerciais em geral em todo o mundo ao longo das últimas décadas. Com isso, a comunicação entre falantes de diferentes línguas teve um grande aumento nas últimas décadas. O inglês não poderia ficar de fora da área dos negócios, uma vez que, com o passar do tempo, mais e mais negociações são feitas ao redor do mundo, entre os mais diferentes países. (GERRITSEN; NICKERSON, 2009)

A sigla BELF significa *Business English as a Lingua Franca*, que é o inglês para negócios envolvendo o inglês como língua franca. Isso porque, como já foi dito, as interações entre os falantes mundo afora é imprevisível, e é justamente por essa razão que o inglês tradicional não dá conta. BELF refere-se ao inglês utilizado como código de comunicação supostamente “neutro” e compartilhado; “neutro” no sentido de que nenhum dos falantes pode reivindicá-lo como sua língua materna (LOUHALA-SALMIEN et al, 2005). De modo geral, a literatura sobre a comunicação em língua franca sugere que a comunicação BELF pode falhar por três motivos: (a) falta de compreensão; (b) diferenças culturais; (c) associações estereotipadas.

Compreensibilidade significa que a mensagem é entendida pelo receptor da maneira como o remetente pretendia, e pesquisas mostram que a maioria dos problemas de compreensibilidade ocorrem em um nível léxico e gramatical. Diferenças léxico-gramaticais em encontros BELF podem levar a resultados de menor dificuldade com relação a inteligibilidade, mas podem ocorrer em uma base regular. (GERRITSEN; NICKERSON, 2009)

Um declínio na comunicação também pode resultar em diferenças culturais subjacentes entre os falantes. Palestrantes, para citar um exemplo, se comunicam da perspectiva de sua própria formação cultural, o que significa que eles usam estratégias associadas a essa cultura, ainda que estejam se comunicando em um idioma diferente de sua língua materna. Ainda que as pessoas precisem ‘falar a mesma língua’ em contextos multilíngues, não significa que elas vão ‘falar da mesma maneira’ e, da mesma forma, tendem a relacionar-se de acordo com as normas socioculturais que governam suas línguas maternas.

Pesquisas em aquisição de linguagem (MCKAY, 2003; FRIEDRICH, MATSUDA, 2001) mostram que é quase impossível que os falantes de EFL (*English as a Foreign Language*), ou inglês como língua estrangeira, consigam um sotaque nativo completamente convincente. O inglês que é produzido por um falante de EFL em uma interação BELF trará refletida a língua materna do falante, e isso pode ter uma influência negativa nas associações que ouvinte pode ter com aquele falante, já que outras características podem ser associadas, como status alto ou baixo, nível de inteligência e um histórico profissional específico com um determinado sotaque (GERRITSEN; NICKERSON, 2009).

É importante conscientizar os alunos sobre as diferentes variedades de inglês que são usadas no mundo dos negócios. Talvez, adotando uma concepção de língua como discurso daria conta do uso do inglês em todos os âmbitos e, junto com isso, facilitaria o entendimento da própria variedade de inglês, seja ela qual for, bem como o impacto que essa variedade pode ter em um falante de um idioma diferente do deles.

2.5 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO

Durante este capítulo pode-se notar que o alcance do inglês no século XXI é grandioso. Desde os tempos mais remotos até os dias de hoje, o inglês tem uma grande importância no comércio, nos negócios, nas mais variadas mídias, nas universidades e também socialmente. Devido ao crescimento e a expansão da língua inglesa e as implicações geradas por isso, diversos estudiosos (JENKINS, 2015; CANAGARAJAH, 2013, 2014; MCKAY, 2003; FRIEDRICH. MATSUDA, 2011; JORDÃO, 2014; BORDINI, GIMENEZ, 2014) tem discutido sobre as perspectivas do inglês ao redor do mundo, fazendo com que as discussões sobre o assunto também cresçam e possam ser aplicadas no ensino.

Diante desses estudos e discussões abordadas neste capítulo, serão feitas análises em contextos reais, para responder às perguntas de pesquisa do presente estudo, que são: Professores de ESP possuem algum conhecimento sobre o inglês como língua franca e perspectivas afins? Esses professores utilizam ou poderiam utilizar ELF ou perspectivas afins em atividades em sala de aula de ESP? É possível

que ambas as perspectivas, ESP e ELF, sejam utilizadas de forma concomitante?. Não pretendo necessariamente chegar a uma verdade absoluta, mas sim, encontrar novos meios, novos caminhos, novas formas para o ensino da língua inglesa dentro do contexto do nosso país.

3 METODOLOGIA

“Para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico construído a respeito dele.” (ANDRÉ; LUDKE, 2013, p.2)

Neste capítulo será apresentada a metodologia utilizada para a investigação realizada para a pesquisa em questão. Serão descritos neste capítulo: a) a caracterização da pesquisa; b) a descrição dos participantes, seus contextos, ambientes de trabalho, suas experiências com a língua inglesa e suas perspectivas, entre outros; c) os instrumentos que foram usados para a geração dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Uma pesquisa nasce e é desenvolvida através do levantamento de questionamentos referentes a um determinado tema. A metodologia é o caminho escolhido pelo pesquisador para se chegar ao que foi proposto pela pesquisa. Sendo assim, esta pesquisa não tem a intenção de obter dados quantitativos, pois o foco está na análise das situações propostas pela pesquisa e nas influências e interações em geral (ANDRÉ, 2008) e não em componentes isolados.

Caracterizo esta pesquisa como sendo qualitativa, uma vez que procurou-se investigar sobre as visões do inglês como língua franca de professoras de inglês para fins específicos, a partir de suas vozes, bem como quais seriam as semelhanças (e diferenças) entre as duas perspectivas do ensino de inglês.

A pesquisa qualitativa pode ser conceituada como uma exposição e esclarecimento de significados que as pessoas desenvolvem, constroem sobre determinado assunto, tendo seu foco de investigação no subjetivo do que está sendo analisado (estudando as particularidades e experiências individuais dos participantes, por exemplo). A pesquisa qualitativa se distancia da quantitativa por ser mais holística e por considerar os elementos e influências de uma situação (ANDRÉ, 2008). A escolha pela pesquisa qualitativa, do ponto de vista do pesquisador, deixaria os participantes mais livres para apresentar seu ponto de vista sobre determinado assunto relacionado ao objeto de estudo, e também faz com que

o pesquisador olhe para os dados de maneira mais independente. Na pesquisa qualitativa, as respostas não são objetivas, e o propósito não é contabilizar quantidades como resultado, mas sim compreender melhor determinada situação a partir das perspectivas dos sujeitos participantes (ANDRÉ, 2008; MOITA LOPES, 2013).

Sendo assim, pode-se dizer que essa pesquisa tem caráter interpretativista, uma vez que busca investigar, identificar e esclarecer o que os professores participantes pensam a respeito do assunto que foi designado a eles para discorrer. Portanto, a investigação proposta é essencialmente qualitativa e interpretativista, já que seu objetivo era explicitar os critérios dos participantes envolvidos, e entender os significados construídos por eles sobre o assunto da pesquisa e suas experiências do cotidiano.

Essa pesquisa tem seu foco relacionado às visões de professores universitários de ESP, já com certa experiência na área do ensino de inglês, sobre as perspectivas do inglês como língua franca. Pretendo entender se eles possuem conhecimento sobre essas perspectivas, se as aplicam em suas aulas (se há a possibilidade de serem aplicadas em suas aulas), quais seriam os tipos de atividades propostas em sala para que essas perspectivas fossem trabalhadas, quais as experiências de quem já utiliza a perspectiva, e quais são os resultados das experiências já feitas com ELF em sala.

3.2 INSTRUMENTOS DE PESQUISA: QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS

Chegou-se à decisão de que, devido ao fato de os participantes se encontrarem distantes uns dos outros, a melhor forma para a aplicação dos instrumentos da pesquisa seria online. Por essa razão, optou-se por um questionário online, feito através da plataforma 'Google Docs', em um primeiro momento, e mais tarde, entrevistas foram feitas com 7 das participantes, via Skype.

3.2.1 Questionários

O questionário pode ser utilizado para buscar respostas aos mais diversos aspectos da realidade. Procura-se investigar questões que abordam fato, atitudes, sentimentos, conhecimentos variados, entre outros. É, então, um conjunto de questões organizadas para gerar os dados necessários para se verificar os objetivos e as respostas de um projeto (CHAGAS, 2000). A partir dos questionários e das respostas obtidas, pode-se criar novos levantamentos sobre o assunto já discutido, bem como confirmar ou negar outros pontos. Esse instrumento possui um espaço aberto para respostas mais subjetivas, flexíveis e com várias interpretações.

Como já mencionado, um questionário online foi aplicado às participantes durante o mês de Outubro de 2018. A intenção dos questionários era descobrir quais seriam as visões de professoras de ESP sobre as perspectivas relacionadas ao inglês como língua franca. Esperava-se que as participantes respondessem sobre suas experiências com o ensino de ESP, bem como seus entendimentos das perspectivas do inglês como língua franca e afins.

O questionário era composto por 11 perguntas, relacionadas com as experiências das participantes envolvendo ESP e ELF. As perguntas eram as seguintes:

- 1- Quantos anos de experiência com ESP você possui?
- 2- Em que cursos você trabalha com ESP?
- 3- Com que materiais de ESP você trabalha?
- 4- Quais outros materiais você utiliza em suas aulas de ESP?
- 5- Você teve formação específica para trabalhar com ESP? Descreva.
- 6- Você gosta de trabalhar com ESP? Por quê?
- 7- Por que você optou trabalhar com ESP?
- 8- Você conhece alguns dos termos a seguir e suas perspectivas com

relação ao ensino de inglês? Se sim, qual (is)?

- World Englishes (WE)
- English as a Lingua Franca (ELF)
- English as an International Language (EIL)

- English as a Global Language (EGL)
- Lingua Franca English
- Outros...

9- O que você entende por ele (s)?

10- Você usa alguma das perspectivas acima em suas aulas de ESP?

Explique.

11- Se você respondeu não para a pergunta anterior: você acha que aulas de ESP podem seguir algumas das perspectivas acima? Explique

Esses foram os questionamentos escolhidos para nortear essa pesquisa. A partir dessas perguntas foi possível ter uma noção do nível de conhecimento sobre ELF e perspectivas afins, bem como sobre suas experiências pessoais sobre ESP, o que conduziu até as perguntas do próximo instrumento, descrito a seguir.

3.2.2 Entrevistas

O objetivo das entrevistas está em analisar as visões dessas professoras sobre suas aulas de ESP, bem como relacionar o que responderam nos questionários com as respostas discutidas nas entrevistas. Esse instrumento mostra-se dinâmico, flexível e capaz de fornecer maiores informações, e até mesmo questionamentos sobre o assunto pautado para essa pesquisa. Devido ao interesse pelas histórias, reflexões e acontecimentos envolvidos na vida profissional das participantes, somado ao assunto da pesquisa, a entrevista pareceu ser um bom instrumento de análise para tentar entender as experiências e o que elas contribuem para o presente estudo. As entrevistas foram semi-estruturadas, pois perguntas prontas eram disponibilizadas para as participantes, fazendo com que suas respostas fossem sobre um assunto específico, porém, dando a elas um espaço para responder livremente sobre os questionamentos realizados. Há também, da parte da pesquisadora, interesse na visão e significado das respostas das participantes, bem como a interação entre pesquisadora e pesquisadas (ANDRÉ, 2008).

Já no ano de 2019, entre os meses de abril e junho, foram feitas entrevistas com as participantes do questionário. Nem todas puderam participar das entrevistas, pelos mais variados motivos, e por isso, o número de entrevistas acabou menor que o número de questionários. Das 10 pessoas que responderam aos questionários, apenas 7 puderam participar das entrevistas. As perguntas elaboradas para as entrevistas foram criadas a partir da análise das respostas obtidas com os questionários, usando também a teoria apresentada neste trabalho como base, e levando em consideração que há diferentes entendimentos sobre ELF e perspectivas afins.

A entrevista dividiu-se em duas partes: a primeira relacionada tanto ao ESP quanto ao ELF; a segunda relacionada aos materiais utilizados pelas participantes em suas aulas. A seguir, apresento as perguntas realizadas nas entrevistas.

PARTE 1

1- Alguns participantes disseram que usam perspectivas de ELF/WE/etc em ESP. No entanto, ainda há diferentes entendimentos do que isso significa. O que isso significa para você?

2- Um dos participantes falou que parte “do pressuposto de que há diferentes ingleses (World Englishes)” em suas aulas. Você concorda com isso? Você traz esses diferentes ingleses para a sala de aula? Como?

3- Você acha que seus alunos têm consciência do papel global do inglês como língua franca de comunicação? Você acha que eles compartilham de sua visão sobre esse papel?

4- Um professor falou que “Esses assuntos (WE, ELF) nunca foram enfatizados de maneira explícita nas aulas”. Você acha que é importante trazer esses conceitos nas aulas de ESP de forma explícita? Por quê? Como pode-se fazer isso?

5- Algumas pessoas disseram que não trabalham com ELF/WE porque seus focos estão em gramática, estratégias de leitura e vocabulário. Não é possível trabalhar com ELF/WE mesmo assim?

PARTE 2

1- A maioria falou que elabora os próprios materiais para suas aulas. Que tipos de atividade você preparava? Você pode me dar exemplos? Você acha que algum deles está relacionado com perspectivas de WE/ELF/etc? Pode me dar em exemplo?

2- Há materiais que são levados ou sugeridos pelos alunos? Que tipo?

3- Sobre não ter preparação específica com ESP, como foi trabalhar com isso sem preparação específica?

4- Sobre não ser opção, afetou suas aulas de alguma maneira? De que forma?

Essas foram as perguntas elaboradas para as entrevistas, e as respostas obtidas serão discutidas em um próximo momento. Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento das participantes, durando em média de 13 a 30 minutos. As entrevistas foram transcritas por mim, para que pudessem ser analisadas posteriormente.

3.3 PARTICIPANTES

Para essa pesquisa foram escolhidos professores de diferentes instituições entre os estados do Paraná e Santa Catarina. Todos os participantes da pesquisa são professores, em sua maioria de universidades públicas e instituições federais. Esses professores possuem anos de experiência no ensino da língua inglesa, tanto com relação ao ensino, quanto às suas formações acadêmicas. A escolha desses professores como participantes da pesquisa deu-se devido ao tema da pesquisa, que buscava entender as relações e diferenças entre o inglês como língua franca e o inglês para fins específicos. Devido a esse motivo, os participantes escolhidos possuem experiência vasta com o ensino do inglês para fins específicos, e também possuem conhecimentos sobre o inglês como língua franca.

Entre as instituições de ensino onde os participantes estão vinculados estão: DELEM (Departamento de Letras Estrangeiras Modernas) da UFPR (Universidade Federal do Paraná); IFSC (Instituto Federal de Santa Catarina) Campus

Florianópolis; SEPT (Setor de Educação profissional e Tecnológica) da UFPR; um centro de idiomas de Londrina-PR.

Foram convidadas para uma primeira parte da pesquisa (questionários) o total de 10 participantes, sendo todas mulheres. O primeiro contato com as participantes, via e-mail, foi feito no ano de 2018, no mês de outubro. Foi solicitado às participantes que respondessem a um questionário (que será descrito mais detalhadamente em uma seção a seguir) com questões relacionadas à perspectiva de ELF e também sobre suas experiências profissionais. Irei descrever a seguir detalhes mais específicos de cada participante, e usarei números para identificar cada uma delas (ex; Participante 1 ou P1), mantendo assim o sigilo de identidade das professoras.

<ul style="list-style-type: none"> • Participante 1 (P1)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no SEPT-UFPR
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Mestrado/ Doutorado em outra área (não especificada)
<ul style="list-style-type: none"> - 25 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 10 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de Secretariado. Comunicação Institucional e Luteria

A participante 1 costuma elaborar os próprios materiais para as aulas de ESP, embora já tenha utilizado livros didáticos como 'Business Venture' e 'Market Leader'. A P1 também utiliza textos retirados da internet, e textos dos livros de inglês que aparecem nas referências bibliográficas das áreas dos cursos onde atua. Ela não teve preparação específica para trabalhar com ESP, mas acha que isso não é realmente necessário, pois depende da realidade dos cursos. Embora não tenha sido uma opção de P1 trabalhar com ESP, a participante diz gostar de trabalhar com isso porque existe a oportunidade de trabalhar com assuntos e temas específicos de formação dos alunos.

Com relação às perspectivas relacionadas ao ensino de inglês, a P1 tem conhecimento das seguintes: World Englishes (WE), English as a Lingua Franca (ELF), English as an International Language (EIL), English as a Global Language (EGL), e Lingua Franca English. Os conhecimentos da P1 sobre essas perspectivas serão detalhadas no capítulo 4, e será assim com todas as demais participantes.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 2 (P2)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no DELEM-UFPR
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Mestrado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 22 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 20 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de Turismo, Hotelaria, Administração, Arquivologia, Ciência da Computação, Comunicação Social, Jornalismo e Publicidade e Propaganda

A participante 2 tinha o costume de criar seus próprios materiais com base em alguns pressupostos da Linguística Aplicada e também da Linguística Textual, como por exemplo, aqueles apresentados em 'Teaching reading skills in a foreign language', de Christine Nuttall (1996). Para as aulas da P2 também eram utilizados mapas, guias, jornais, sites, e textos das diferentes áreas com as quais trabalhava. Essa participante também não teve preparação específica para trabalhar com ESP, mas teve o auxílio de uma professora, em sua época de graduação, que a ajudou a entender sobre metodologia e didática. Esse auxílio foi fundamental para escolhas futuras da participante, tanto em termos de abordagens quanto de escolhas e preparação de materiais. Para a P2, trabalhar com ESP é desafiador, principalmente pelo fato de ter que trabalhar com alunos das mais variadas áreas. Alunos que possuem diferentes visões sobre o que é aprender uma língua, e que trazem bagagens de mundo, bem como de conhecimento linguístico que é preciso levar em consideração. Dessa forma, as aulas podem se tornar mais significativas para os

alunos, aproximando de suas realidades e de certa forma, tornando mais fácil de compreender.

Sobre os conhecimentos da P2 sobre as perspectivas relacionadas ao ensino de inglês estão: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language, Lingua Franca English..

● Participante 3 (P3)
- Trabalha na UFPR
- Doutorado em Letras
- 20 anos de experiência como professora de inglês
- 10 anos de experiência com ESP
- Trabalha/ Já trabalhou com os cursos de: Letras, Biologia, Biblioteconomia, Química, Física, Alimentos, e Meio Ambiente.

A participante 3 também elabora seus próprios materiais, com base em textos retirados da internet, como artigos, resenhas e notícias. Além disso, também usa materiais levados pelos alunos, como vídeos por exemplo. Como preparação específica para trabalhar com ESP, a P3 participou de um curso de extensão em seu primeiro ano da graduação, que tratava sobre os princípios do trabalho com ESP. A P3 acredita que trabalhar com turmas que possuem interesses similares seria mais prazeroso, porque os alunos demonstram interesse e trabalham em conjunto; já quando os alunos possuem interesses diferentes, eles acabam ficando desestimulados.

Essa participante possui conhecimentos sobre perspectivas relacionadas ao ensino de inglês, que são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language e Lingua Franca English.

● Participante 4 (P4)
- Trabalha no IFSC- Campus Florianópolis
- Graduação em Letras

- Mestrado em Letras
- Doutorado em Letras
- 13 anos de experiência como professora de inglês
- 6 anos de experiência com ESP
- Trabalha com os cursos de: Radiologia, Gastronomia, e Meteorologia

A participante 4 elaborava os próprios materiais para as aulas, usando também jogos digitais, várias formas de quiz e, eventualmente, também usava livros de ensino de inglês para aulas sobre a estrutura da língua. A P4 afirma que as aulas de ESP são prazerosas porque pode-se perceber a aplicabilidade do conteúdo trabalhado e, conseqüentemente, a motivação dos alunos em continuar aprendendo. Entre seus conhecimentos sobre as perspectivas do ensino de inglês estão: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language e Lingua Franca English.

● Participante 5 (P5)
- Trabalha na UFPR
- Graduação em Letras
- Mestrado em Letras
- Doutorado em Letras
- 17 anos de experiência como professora de inglês
- 3 anos de experiência com ESP
- Trabalhou com cursos de: Secretariado Executivo, Comunicação Institucional, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Farmácia, Química, Engenharia, Filosofia, História, entre outros.

A participante 5 criava os próprios materiais para suas aulas, buscando ideias em livros didáticos e sites voltados para o ensino de ESP. Essa participante não obteve uma preparação específica para trabalhar com ESP, mas aprendeu através

das ementas dos cursos em que trabalhou, e conhecendo seus alunos, passou a poder buscar formas mais significativas para as aulas. Para P5, a parte positiva de se trabalhar com ESP é ver que o que eles aprendem nas aulas faz sentido para os alunos, tornando assim uma aprendizagem mais significativa para eles. Seus conhecimentos sobre as perspectivas do ensino de inglês são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language, Lingua Franca English, Inglês como Língua Estrangeira e Inglês como Língua Adicional.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 6 (P6)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no IFSC
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Mestrado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Doutorado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 23 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 11 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de: Tecnologia em Radiologia, Técnico em Meteorologia, Técnico em Gastronomia

A participante 6 utilizava livros de estratégias de leitura, livros de ESP para cada área específica, websites e materiais criados por ela. Para ela, não houve uma preparação específica para dar aulas de ESP, mas essa preparação foi acontecendo no dia-a-dia, e na troca de experiências com outros profissionais da área. Para P6, a parte positiva de se ensinar ESP é ver em seus alunos a empolgação em aprender algo que está relacionado com a área de atuação deles; é também ver eles enxergarem um sentido naquilo que estão aprendendo, em palavras e terminologias que são usadas em contextos específicos das suas áreas profissionais. Seus conhecimentos sobre as perspectivas do ensino de inglês é em English as a Lingua Franca.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 7 (P7)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no IFSC- Campus Florianópolis
<ul style="list-style-type: none"> - Doutorado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 15 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 6 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de: Biotecnologia, Computação, Gastronomia, Sistemas Eletrônicos, Meteorologia, Inglês para Negócios, Biblioteconomia

A participante 7 utilizava os livros de Marco Aurélio Thompsom e Rosângela Munhoz, além de procurar por materiais na internet, de acordo com o curso em que lecionava. Para P7, as aulas de ESP são mais prazerosas quando ela possui um certo conhecimento sobre a área. Seus conhecimentos sobre as perspectivas relacionadas ao ensino de inglês são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language e Lingua Franca English.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 8 (P8)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha na Yázigi (centro de idiomas)
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Mestrado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 8 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 4 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhou com os cursos de: Odontologia, Enfermagem, Engenharia da Computação, Turismo.

A participante 8 utiliza o livro 'Leitura em língua inglesa: Uma Abordagem Instrumental' em suas aulas, que é usado como base, como um apoio para as estratégias de leitura. Ela também elabora os próprios materiais, com base nas necessidades dos cursos em que trabalha. P8 foi uma das poucas participantes que

relatou ter obtido uma preparação específica para trabalhar com ESP, sendo essa uma disciplina na graduação, voltada para desenvolvimento de habilidades e estratégias de leitura. Para P8, uma das partes mais recompensadoras do ESP é poder trabalhar com temas diferentes e com áreas diversas, e também ver os alunos com baixo nível de inglês entendendo um texto específico de suas áreas. Já a parte mais complicada, segundo a participante, seria não ter familiaridade com termos dessas áreas e ter que estudar e se aprofundar mais nesses contextos, sem contar que não há materiais prontos para muitos desses contextos específicos. Seus conhecimentos sobre as perspectivas relacionadas ao ensino de inglês são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language e Lingua Franca English.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 9 (P9)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no SEPT- UFPR
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Doutorado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 13 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 5 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de: Tecnólogo em Secretariado, Tecnólogo em Comunicação Institucional, Tecnólogo em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Técnico em Petróleo e Gás.

A participante 9 utilizava o livro 'New English File', um livro didático da língua inglesa, e também criava seus próprios materiais. Criava também atividades a partir de texto e vídeos online, e algumas das atividades eram elaboradas a partir de comentários e pedidos feitos pelos alunos. Durante seu doutorado, P6 pôde cursar uma disciplina voltada para ESP, onde ela percebeu o quão grande é a demanda por esse assunto. Para P9, o fato de suas aulas serem voltadas diretamente para a língua em uso faz com que seus alunos percebam que estão aprendendo a língua para um uso específico, fazendo com que as aulas tenham mais sentido para eles. Um fato interessante mencionado pela P9 é a troca de conhecimentos entre

professora e alunos, pois ambos aprendem um com o outro - existe uma abertura para que os alunos possam ensinar algo de suas áreas de atuação à professora. Ela domina o inglês, e os alunos dominam o conhecimento de suas áreas de atuação, tornando assim uma troca genuína, onde ambas as partes aprendem algo novo. Seus conhecimentos sobre as perspectivas relacionadas ao ensino de inglês são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, English as a Global Language, Lingua Franca English e Translanguaging.

<ul style="list-style-type: none"> ● Participante 10 (P10)
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha no SEPT-UFPR
<ul style="list-style-type: none"> - Graduação em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Mestrado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - Doutorado em Letras
<ul style="list-style-type: none"> - 21 anos de experiência como professora de inglês
<ul style="list-style-type: none"> - 6 anos de experiência com ESP
<ul style="list-style-type: none"> - Trabalha com os cursos de: Tecnólogo em Comunicação Institucional, Tecnólogo em Análise de Sistemas, Tecnólogo em Secretariado e Técnico em Petróleo e Gás.

A participante 10 utiliza em suas aulas vídeos da plataforma TED, artigos de periódicos de cada área, jornais, vídeos de entrevistas, entre outros. Para P10, hoje pode-se perceber que o ESP não é necessariamente a leitura, interpretação ou tradução, mas existe uma flexibilidade maior para se trabalhar, o que significa poder negociar temas e conteúdos a serem abordados, abrindo espaço para que os alunos selecionem e priorizem suas necessidades. Seus conhecimentos sobre as perspectivas relacionadas ao ensino de inglês são: World Englishes, English as a Lingua Franca, English as an International Language, e English as a Global Language.

Nota-se que existem várias semelhanças entre as participantes da pesquisa, ao menos até o momento. Ainda há dados dos questionários que ainda não foram apresentados, mas serão discutidos e analisados no próximo capítulo. Após

responderem o questionário, todas as participantes foram convidadas a participar também, de uma entrevista. Somente 7 das 10 participantes participaram das entrevistas, sendo essas P2, P4, P5, P6, P7, P9 e P10

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, analisarei os dados de ambos os instrumentos utilizados para a pesquisa, com o intuito de entender se existe a possibilidade de trabalhar com uma perspectiva do ensino do inglês para fins específicos a partir do inglês como língua franca, e também, se as participantes acham que isso seria possível dentro de suas realidades, ou até mesmo, se algo similar já acontece em suas aulas, e de que maneira acontece. Inicialmente, as respostas dos questionários serão analisadas; em seguida, analisarei as entrevistas e, em um terceiro momento, as respostas dos dois instrumentos serão analisadas conjuntamente para que seja possível chegar a uma discussão com relação aos questionamentos do presente estudo. Essa triangulação dos dados foi feita para melhor ilustrar os resultados de ambos os instrumentos, bem como as combinações entre si e também suas diferenças, para que seja possível, assim, argumentar sobre os assuntos tratados no presente estudo.

4.1 DADOS DOS QUESTIONÁRIOS

Esse foi o primeiro instrumento a ser respondido pelas participantes da pesquisa. Com isso, pretendia-se analisar algumas questões básicas, como local de trabalho, quanto tempo já trabalhavam com inglês, se as participantes eram familiarizadas com os termos relacionados ao ELF, entre outras questões. Retomando algumas informações sobre as participantes, embora trabalhem em instituições diferentes, a maioria delas possui graduação, mestrado e doutorado na área de Letras, e já possuem experiência com o ensino de inglês de 8 a 25 anos. O questionário possuía 10 perguntas relacionadas ao ESP e perspectivas sobre ELF. A seguir farei um aprofundamento das respostas presentes no questionário. Alguns dados dos questionários já foram apresentados anteriormente (Capítulo 3); por essa razão, farei uma breve discussão sobre elas, retomando algumas das questões já apresentadas, e discutirei novos dados.

4.1.1 Experiências com ESP

As primeiras questões estavam relacionadas ao local de trabalho, formação e também tempo de experiência como professora de inglês, que já foram citadas neste trabalho (Capítulo 3), e logo em seguida sobre o tempo de experiência com ESP, que está entre 3 a 20 anos.

A primeira pergunta estava relacionada aos cursos em que as participantes lecionaram. Dentre os cursos já lecionados e que foram mencionados por elas estão:

Tabela 2: Cursos em que as participantes lecionam/lecionaram

Secretariado Bilíngue	Comunicação Institucional	Luteria	Hotelaria
Administração	Turismo	Arquivologia	Ciência da computação
Comunicação social	Jornalismo	Publicidade e propaganda	Letras
Biologia	Biblioteconomia	Química	Física
Engenharia de Alimentos	Meio-ambiente	Radiologia	Gastronomia
Meteorologia	Secretariado Executivo	Análise e Desenvolvimento de Sistemas	Farmácia
Filosofia	História	Biotecnologia	Sistemas Eletrônicos
Odontologia	Enfermagem	Petróleo e Gás	Inglês para negócios

Fonte: A autora

De acordo com a tabela acima, pode-se notar que o inglês tem sido utilizado nas mais diversas áreas. Com o passar dos anos, as discussões sobre o ensino de inglês em áreas distintas cresceram, principalmente no meio acadêmico e na formação de professores, embora ainda haja necessidade de que essas discussões

cheguem mais longe e a um número maior de professores de inglês (CANAGARAJAH, 2013; EL KADRI 2010).

O inglês estar presente nessa diversidade de cursos parece nos mostrar o quanto essa língua tem sido vista como importante e necessária em cada uma das profissões relacionadas aos cursos supracitados. Os dados mostram também a necessidade de que perspectivas plurais sejam mais discutidas pelos professores de inglês, para que eles tenham um suporte para suas decisões e também novos olhares para levar aos alunos.

Hutchinson & Waters (1987) relatam que o ESP cresceu por três motivos, sendo estes: a demanda pelo inglês, sua expansão para fins particulares e o desenvolvimento no campo da linguística e psicologia educacional. Portanto, se há tantos anos isso já era motivo para que houvesse estudos e evoluções com relação ao aprendizado do inglês, nos dias de hoje é ainda mais indispensável. É justamente por isso que os fundamentos do ESP tornam-se vitais. É preciso que seja feita uma análise de necessidade para cada contexto onde se trabalha com ESP, é imprescindível que materiais específicos sejam selecionados e desenvolvidos, bem como se ater a questões cognitivas e afetivas dos alunos, tornando a aprendizagem real e duradoura, pois cada aluno possui interesses e necessidades diferentes, e isso pode ser uma importante influência na motivação em aprender a língua, consequentemente influenciando na aprendizagem.

A segunda pergunta estava relacionada aos materiais que as participantes utilizavam para as suas aulas de ESP. Embora algumas participantes utilizem livros didáticos em alguns momentos, a maioria relatou que elabora os próprios materiais para as aulas. Seguem algumas das respostas:

P3: "Materiais elaborados por mim a partir especialmente de textos encontrado na internet. Exemplo: resenhas, notícias, artigos."

P6: "Livros sobre estratégias de leitura, livros de ESP para cada área (geralmente da ed. Cambridge), websites e material próprio (feitos por mim)."

P9: "Livro didático de língua inglesa adotado no curso de Secretariado (New English File) e material criado por mim mesma."

Além de elaborarem seus próprios materiais, de acordo com as necessidades de cada curso, as participantes também buscavam outras formas e outras fontes para complementar seus materiais nas aulas de ESP, o que mostra flexibilidade e também abre espaço para que novas informações e novas formas de aprendizado adentrem a sala de aula. Isso também pode mostrar que mais livros didáticos poderiam ser criados para serem usados por esses cursos nas aulas de ESP, o que poderia facilitar o trabalho do professor na hora de complementar as atividades. Embora existam alguns livros didáticos prontos para alguns dos cursos citados pelas participantes, esses livros, de acordo com alguns relatos das participantes da pesquisa, parecem não possuir bons conteúdos para as aulas, (tais relatos serão melhor explorados na próxima seção). Por essa razão, as participantes optam por trazer atividades complementares para suas aulas. É compreensível que os livros didáticos não seriam uma solução mágica para resolver problemas ou dar conta de todas as coisas necessárias para a área, mas acredito que o fato de que esses livros precisam ser padronizados e vendidos para muitos lugares diferentes acaba atrapalhando a criação de materiais com conteúdos aproximados a cada área de atuação. Isso nos mostra que ainda é preciso haver mais discussões sobre ESP nas universidades e nos cursos de formação da área de Letras, para que, assim, essa área seja expandida e melhor explorada, e dessa forma livros didáticos sejam criados de acordo com as necessidades aproximadas que cada área de atuação precisa.

Como mencionado no Capítulo 2 deste trabalho, para Dudley Evans e St. John (1998), a análise de necessidades é um incentivo para melhorar currículos, ementas, e também a criação de materiais. É o norte para que atividades específicas sejam desenvolvidas e sejam significativas, servindo assim para capacitar os alunos e melhorar o processo de aprendizado da língua, levando-os a compreender o essencial dentro de suas áreas de atuação, melhorando também o desenvolvimento dos alunos no processo de aprendizagem. É por essa razão, assim como exemplificado pelas participantes de pesquisa, que os professores utilizam materiais complementares, com foco no que os alunos precisam em determinado momento, para que assim, a aprendizagem seja mais significativa.

A terceira pergunta estava relacionada a outros tipos de materiais utilizados pelas professoras em suas aulas, quais eram os materiais complementares e de onde eram retirados. Alguns exemplos e de respostas são apresentados a seguir:

P2: “Usava mapas, guias, revistas, jornais, sites, e textos das diferentes áreas com as quais trabalhava.”

P4: “Materiais complementares como jogos digitais, quizzes e, eventualmente, uso de livros para ensino de inglês para lecionar estrutura da língua.”

P8: “Uso: palestras do TED, artigos de periódicos da área e jornais, vídeos com entrevistas, etc.”

P6: “Utilizo materiais de confecção própria, com base nas necessidades do curso com o qual trabalhava. O livro era utilizado como base de apoio, em especial no que concerne às estratégias de leitura.”

Nota-se a partir dos comentários que, baseado nas necessidades de cada curso e nas análises de necessidades feitas pelas participantes, muitos materiais complementares são utilizados nas aulas para tornar a aprendizagem dos alunos mais significativa e mais aproximada de suas realidades, fazendo com que o objetivo do inglês para fins específicos de olhar para o que o aluno precisa seja atingido. Como já citado neste trabalho (Capítulo 2, p. 26) o que é de primordial importância é descobrir quais são as necessidades dos alunos e usar essas necessidades nos materiais instrucionais e também nas aulas para que, assim, os alunos possam tirar o máximo de aprendizado possível. A partir da análise de necessidades, materiais baseados nessas no que os alunos trazer de demanda podem ser selecionados e desenvolvidos para serem usados, levando em consideração o que esses alunos precisam, bem como questões afetivas do aluno, dentre outros fatores. Dessa forma, como também já mencionado neste trabalho, o papel do professor neste ambiente é de consultor linguístico, ou seja, os alunos ainda são os protagonistas e especialistas de suas áreas de atuação, e o professor de ESP está ali para auxiliar a aprendizagem da língua inglesa.

Os relatos das participantes reforçam mais uma vez a natureza individual com que o ESP precisa ser trabalhado. O material didático existente não dá conta do que

é preciso dentro de cada área e de cada realidade onde o inglês para fins específicos está presente, e é por essa razão que professores da área buscam outras fontes para reforçar e complementar as atividades que levarão até a sala de aula. No ESP, a questão da individualidade de cada sala de aula é bastante forte, e não somente dela, mas também de cada aluno, pois dentro das salas de aula de ESP podem estar presentes alunos de cursos distintos. Sendo assim, a análise de necessidades se mostra de grande valor e importância, mais uma vez, pois as particularidades de cada aluno devem ser levadas em consideração no momento em que as atividades são preparadas.

A quarta pergunta era sobre ter tido ou não preparação específica para dar aulas de ESP. Embora as participantes tenham formação em Letras e estejam familiarizadas com o inglês, a maioria delas não teve uma preparação para dar aulas de ESP.

P6: “Não, nunca na universidade. O aprendizado foi aprendendo no dia-a-dia (método da tentativa e erro), e conversando com professores com formação específica do curso e com profissionais da área para saber o que era realmente usado na vida profissional. Nos cursos técnicos e de tecnologia, gosto de ensinar o que será relevante profissionalmente para os alunos”

P5: “Não. Aprendi na prática. Recebi as ementas dos cursos, conheci os alunos e fui buscando uma forma significativa para as aulas.”

Porém, algumas das participantes tiveram ao menos algo direcionado para o Inglês para fins específicos, como exemplificado nos relatos abaixo:

P9: “Durante o doutorado sanduíche cursei uma disciplina voltada especificamente para ESP na Universidade York (Toronto, Canadá). Não tinha escolhido essa disciplina especificamente, era a que estava sendo ofertada no momento em que eu estava lá. Ali pude perceber que existe uma demanda para esse assunto, que nunca tinha me aprofundado e precisa estudar mais sobre. Não tive espaço para pensar o ESP na minha graduação em Letras (UFPR).”

P3: “Em meu primeiro ano de graduação, participei de um curso de extensão que falava sobre os princípios do trabalho com ESP em perspectiva cognitivista.”

Pode-se notar com essas respostas que, ainda que essas participantes tenham conseguido ter um espaço sobre ESP em suas formações, foi consideravelmente algo menor, e pode-se dizer também que as que tiveram experiências com conteúdos sobre ESP foram exceções pois, nos cursos de graduação no Brasil, parece não haver disciplinas que discutam sobre o ESP, nem mesmo leitura de artigos sobre o assunto, e ao menos na minha experiência como aluna, ESP quase não é mencionado durante o tempo da graduação. Percebe-se uma grande demanda pelo ensino de ESP dentro da universidade, como exemplificado pelos cursos citados pelas participantes de pesquisa, e essa demanda está além de BELF e ELFA, exemplos de ensino mencionados neste trabalho. Por essa razão, nota-se que é preciso haver mais discussões sobre essa perspectiva do ensino de inglês dentro da academia e da formação dos profissionais de Letras, principalmente para que, futuramente, os professores estejam melhor preparados para lecionar essas aulas específicas de língua inglesa, sabendo o que precisam fazer, que fontes buscar, que tipo de atividades preparar para cada curso, entre outras coisas.

Acredito que ninguém jamais poderá estar totalmente preparado para alguma coisa, seja o que for, contudo, quando se tem ao menos um ideia do que é o inglês para fins específicos, por exemplo, qual é o conceito de língua, como ele pode ser trabalhado, como essa perspectiva é vista no Brasil, entre outros, pode facilitar aos professores para trabalharem com turmas de ESP quando se depararem com isso.

A quinta pergunta do questionário era sobre gostar de trabalhar com ESP. Algumas respostas que chamaram atenção foram as seguintes:

P2: "Sim. Acredito que é desafiador, principalmente porque precisamos, normalmente, lidar com alunos de diferentes áreas, com diferentes crenças sobre ensino e aprendizagem, e que trazem uma bagagem de mundo e de conhecimento linguístico que precisamos considerar."

P8: "Gosto e desgosto. Gosto porque posso lidar com temas diferentes de diferentes áreas, e é recompensador ver alunos com baixo nível de inglês entendendo um texto científico da própria área em inglês. Ao mesmo tempo, por não ter familiaridade com certos termos específicos de cada área, tenho que estudar e aprender muito. Há pouco material didático pronto para esses contextos específicos, e a confecção de materiais é bem cansativa."

P10: “Aprendi a gostar porque não tive preparo inicial. Hoje percebo que o ESP não é necessariamente leitura, interpretação e tradução e consigo trabalhar de forma mais flexível. Isso quer dizer que hoje consigo negociar temas e conteúdos com os alunos, abro espaço para que selecionem e priorizem suas necessidades (prática oral, escrita, produção oral e escrita).”

P6: “Sim, pois vejo os alunos empolgados com o aprendizado do inglês ao verem como é realmente usado no fazer profissional deles. Muitas vezes eles falam com empolgação que agora entendem o porquê de determinada palavra ou terminologia (que eles viram em alguma situação de trabalho) ser usada em um contexto específico. É bem gratificante observar os alunos verem sentido no que estão aprendendo.”

Há um bom retorno por parte das participantes com relação às aulas e também aos seus alunos, que na maioria das vezes demonstram interesse no aprendizado da língua e se dedicam para que essa aprendizagem seja valorosa. Pode-se notar também que, como já citado neste trabalho (Capítulo 2), hoje em dia não se olha mais o ESP somente como leitura; há também a possibilidade de se trabalhar outras habilidades, focando justamente naquilo que o aluno precisa naquele momento. Há cursos em que habilidades orais precisarão ser trabalhadas, outras em que gêneros textuais diversos precisam ser vistos, entre outros, e tudo isso dependerá dos resultados das análises de necessidades feitas em cada turma. Apesar de dizerem que gostam e que não foi uma opção trabalhar com ESP, qual será o motivo de não terem optado por trabalhar com isso? Será que talvez a falta de conhecimento sobre a área durante o período de estudos pode ter influenciado na hora de escolher trabalhar com ESP?

Com o passar do tempo e as mudanças que aconteceram no atual contexto de globalização, por exemplo, vários textos acadêmicos e livros utilizados por instituições já podem ser encontrados em português, mas ainda assim muitos cursos de ESP continuam voltados à leitura, simplesmente pelo fato de que a leitura se faz necessária dentro da academia. Porém, muitos cursos hoje, inclusive alguns do que foram citados pelas participantes, precisam que seu foco esteja em outras habilidades além de somente a leitura, como o curso de Turismo e Hotelaria, por exemplo, que exige também que a habilidade oral seja trabalhada. Contudo, a leitura não pode ser totalmente descartada, pois há a necessidade de leitura de artigos acadêmicos, de manuais técnicos, entre outros tipos de leitura que podem surgir em

cada curso, cuja importância se mantém. Por essa razão, é preciso que as atividades propostas pelos professores sejam sempre trabalhadas de acordo com a necessidade dos alunos, ainda que mais de uma habilidade precise ser explorada.

A sexta pergunta era “Por que você optou trabalhar com ESP?” Nessa pergunta as participantes responderam sobre as razões de terem optado ou não por trabalhar com as aulas de ESP. Praticamente nenhuma das participantes optou por trabalhar com o inglês para fins específicos.

P2: “Não foi exatamente uma opção. Eu apenas não fui recusando as oportunidades que apareciam e isso foi acrescentando anos e prática com o ensino de inglês instrumental. O trabalho com textos em geral sempre me atraiu.”

P4: “Não foi opção, está entre os níveis de educação na instituição onde trabalho.”

P6: “Não foi opção minha. É o contexto predominante nos Institutos Federais. Porém, o ensino de línguas não é restrito a ESP (há outros ofertados em outras metodologias).”

P7: “Não foi uma opção. No meu contexto de trabalho espera-se que se trabalhe com ESP.”

P9: “Quando fui substituta no SEPT em 2013 me encantei com as atividades que exerci no setor. Acabei assumindo esse concurso por acaso, pois tinha feito o concurso para substituta no DELEM, mas me chamaram lá. Depois, em 2016, tentei o concurso para efetiva e passei. Não posso dizer que trabalhar com ESP era meu único foco e que foi minha única opção. Mas estou feliz com meu trabalho no momento e quero dar continuidade.”

Apesar de não ter sido opção das participantes trabalharem com as aulas de inglês para fins específicos, com o tempo adquiriram experiência e também aprenderam a gostar das aulas de ESP. Como na resposta de P9, ela diz ter se encantado com o seu trabalho, com as atividades realizadas por ela, mesmo tendo assumido as aulas por acaso. Ela também afirma que mesmo que não tenha sido sua escolha, está feliz e quer continuar trabalhando na área. Embora tenham dito que gostam de ESP e que não foi opção trabalhar com as aulas de inglês para fins específicos, levanto um questionamento: por que não foi opção delas trabalhar com essas aulas? Qual foi o motivo/razão para que não tenham escolhido trabalhar com ESP? Isso reforça a necessidade de preparação e mais discussão sobre ESP na

área de Letras. Se não existem discussões na academia desde o início do curso, na graduação, para que assim os estudantes saibam que há a opção de trabalhar com essa área, quais são os conceitos dentro do ESP, como o inglês pode ser trabalhado nas aulas, quando os estudantes se tornarem professores e acabarem enfrentando uma 'não escolha' com o ESP, o caminho e a construção desse caminho serão muito mais árduos, sendo que, essa trajetória poderia ter sido facilitada com certa preparação na graduação.

Esses trechos, embora pequenos, mostram que quem trabalha com ESP também permanece nessa área por gostar, mesmo muitas vezes precisando aprender coisas novas (pela diversidade de cursos em que o inglês é trabalhado), bem como tendo que lidar com a preparação de materiais para as aulas que, muitas vezes, pode ser bastante cansativo, devido ao fato de que os professores precisam pesquisar sobre as áreas de atuação dos alunos, conteúdos e termos específicos de cada curso para elaborar as atividades e materiais para as aulas. É claro que a profissão em si exige que o professor esteja sempre pesquisando e buscando se atualizar, mas no caso do ESP, isso abrange outras áreas do conhecimento, o que acredito ser mais complicado do que pesquisar por algo em uma área em que se entende melhor sobre determinado assunto.

O papel do professor no ESP é também algo bastante interessante, pois o professor não é simplesmente um transmissor de conhecimento, mas ele passa a ser um consultor linguístico, desempenhando o papel de facilitador, passando a construir conhecimentos juntamente com seus alunos, o que faz com que esses alunos sejam os protagonistas e mantenham a posição de especialistas em suas áreas, como já mencionado. Há uma troca de conhecimentos envolvido nas aulas, e, professor e alunos colaboram e ambos são responsáveis pelo seu próprio desenvolvimento na aprendizagem da língua alvo. Dessa forma, tanto alunos como professores tornam-se aprendizes, pois, ao trocar experiências com os alunos, os professores também passam a aprender sobre as diferentes áreas de atuação que estão presentes em suas aulas.

Em suma, devido à diversidade de cursos em que o inglês está presente, a análise de necessidades se mostra um forte fator para criação de materiais, didáticos e complementares, a serem utilizados nas aulas de ESP, assim como

proposto por autores como Hutchinson e Waters (1987) e Dudley Evans e St John (1998). Essa análise serve para que, a partir dos reais interesses dos alunos, haja um melhor aproveitamento durante o processo de aprendizagem da língua, tornando o ensino mais significativo para os alunos.

Outro ponto importante é que essa variedade de cursos, o que faz com haja diversas realidades, mostra que várias habilidades podem ser exploradas, e não somente uma, como somente a leitura, por exemplo (RAMOS, 2008). Como já mencionado neste trabalho (Capítulo 2), a partir dos anos 90, algumas mudanças dentro do ESP começaram a surgir, como o foco em outras habilidades além da leitura. Isso faz com que a análise de necessidades seja realmente utilizada e, assim, sua importância reforçada.

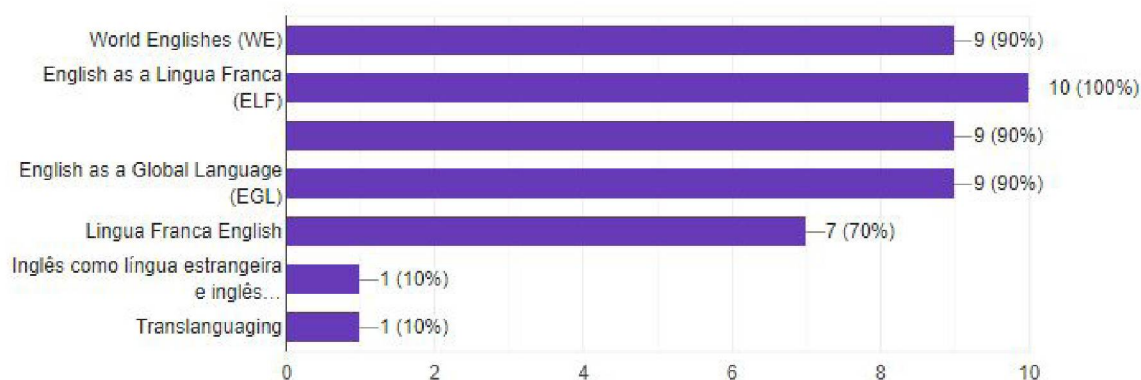
4.1.2 Conhecimento e percepções sobre ELF e perspectivas afins

O foco das perguntas muda para ELF a partir da sétima pergunta do questionário, sendo esta sobre os conhecimentos das participantes sobre as perspectivas relacionadas ao inglês como língua franca, pergunta esta que respondeu ao objetivo principal deste estudo (Capítulo 1, p.13). A seguir, apresento o gráfico com as respostas sobre ELF.

Figura 2: Conhecimentos das perspectivas do ensino de inglês

Você conhece algum dos termos a seguir e suas perspectivas com relação ao ensino de inglês? Se sim, qual (quais)?

10 respostas



Fonte: A autora

A figura mostra que a maioria das perspectivas são conhecidas pelas participantes, principalmente 'English as a lingua franca', que foi apontado por todas. Levando em consideração as respostas, pode-se dizer que, tendo conhecimento dessas perspectivas, esses assuntos podem ser aplicados nas aulas de ESP dessas professoras, podem ser aplicados nas atividades utilizadas em sala, levando assim aos alunos outras visões e outras possibilidades de se aprender a língua inglesa. Com essas perspectivas, as aulas de ESP podem ser mais flexíveis. As aulas ainda estarão focadas nas necessidades específicas dos alunos de cada curso, mas, com novas aberturas, mostrando que o inglês é uma língua viva e que possui variedades distintas (COOK, 2002).

Após mencionarem quais eram as perspectivas relacionadas ao inglês como língua franca que as participantes tinham conhecimento, era necessário também saber o que elas entendiam de cada uma dessas perspectivas, para que, de certa forma, fosse possível notar quais eram as concepções de língua de cada uma, bem como investigar se a partir disso, essas perspectivas são ou podem ser usadas pelas participantes em suas aulas de ESP. Seguem alguns relatos:

P3: "Conheço todos eles, mas não acompanho as discussões teóricas da área. Por isso, não sei diferenciar com clareza cada uma delas."

P5: “Difícil responder de forma sucinta. Cada termo desse encontra-se hoje no mundo acadêmico e portanto há uma infinidade de pesquisas sendo desenvolvidas, diferentes concepções de pesquisa abordam cada um desses termos de forma distinta. De maneira geral, se eu tiver que aproximar esses conceitos (não estou dizendo que são homogêneos), diria que há atualmente uma preocupação acadêmica em relação ao estatuto que a língua inglesa ocupa no mundo hoje. Desse modo, todos esses termos buscam entender que lugar é esse que o inglês ocupa no mundo e de que inglês exatamente estamos falando. Tal mudança de estatuto acaba por alterar a concepção de língua nas pesquisas e a produzir reflexão sobre a própria globalização, a geopolítica mundial atual.”

P9: “A língua Inglesa utilizada no mundo todo, globalmente, sem pertencer ou estar vinculada a países específicos (como EUA ou Inglaterra). A ideia que qualquer falante de língua inglesa pode considerar essa sua língua, sentir-se à vontade para expressar suas ideias, opiniões, sentimentos, seja o que for, sem se preocupar. Uma língua que pode ser utilizada por falantes de outras línguas que não necessariamente falem inglês como sua primeira língua. Uma língua que permeia o mundo da informação globalmente.”

P10: “A terminologia é vasta e complexa e vou resumir de forma sucinta aqui. Para Rajagopalan (2009) WE é um fenômeno de metamorfose que desafia quem toma posse (ownership) da língua inglesa e que não tem um ou dois centros (EUA ou Inglaterra). Sendo assim, é caracterizada pelo policentrismo pois é falada por falantes de várias partes do mundo e desafia a noção de Kachru de inner circle/outer circle, etc.

Sobre ELF, Jenkins afirma que é a língua escolhida - para mim também é imposta em algumas ocasiões- como meio de comunicação entre falantes não-nativos e também não nativos. Por vezes, EFL é confundido com EIL e, para alguns, como sinônimos. Sávio Siqueira da UFBA, por exemplo, adota ILI (e não usa EFL) para falar de uma língua que viaja, atravessa fronteiras e é apropriada por inúmeros falantes - por isso chamada por ele de "mochileira".

Já EGL me remete mais à discussão do David Crystal que aponta o fenômeno da língua inglesa como algo jamais previsto ou imaginável, enfatizando o poderio dos impérios de língua inglesa sem, a meu ver, problematizar questões de resistência do uso da LI.”

Com essas respostas, pode-se notar que algumas das participantes realmente conhecem o inglês como língua franca e as perspectivas afins, inclusive uma delas cita alguns estudiosos de cada área para exemplificar suas respostas. Sendo assim, como a maioria parece ter conhecimento dessas perspectivas, elas podem ser utilizadas nas aulas de ESP, auxiliando o ensino da língua. Uma das participantes relatou sobre o alcance da língua inglesa, seu papel global hoje, e que

a língua inglesa não pertence nem está vinculada a nenhum país (COOK, 2002), mas que pode ser utilizada por pessoas do mundo todo. Se a língua inglesa hoje possui esse grande alcance, ela possui também vários sotaques e variedades diferentes de acordo com cada pessoa e com suas trajetórias (CANAGARAJAH, 2013). Dessa forma, não pode haver uma única maneira de se aprender a língua, e nem uma única forma de falar essa língua. Cada pessoa carregará consigo a sua própria maneira de se comunicar em inglês.

Após explicarem seus entendimentos sobre cada uma das perspectivas conhecidas pelas participantes, perguntei também se elas usavam algumas dessas perspectivas em suas aulas de ESP, que, como já mencionado, era também um dos objetivos do presente estudo. Além de saber quais eram as perspectivas e o que cada uma das participantes entendia, era preciso também saber se algumas daquelas perspectivas já eram utilizadas por elas de alguma forma, ou se elas achavam que era possível trazer esses conceitos para dentro da sala de aula.

P2: “Sim. Parto do pressuposto de que há diferentes ingleses (World Englishes). e de que a língua inglesa é utilizada como língua internacional (EIL), e mesmo global, pelo alcance que tem.”

P5: “Sim e não. Esses assuntos nunca foram enfatizados de maneira explícita nas aulas. Com isso quero dizer que não discuti com os alunos o que cada um desses termos significa, mas quando surgiam questões atravessadas/informadas por essas perspectivas, eu abria o diálogo com os alunos. Por exemplo, uma pergunta típica em sala de aula é: ‘professora, lá eles falam/escrevem assim?’, eu rapidamente pergunto ao aluno: ‘onde é lá? quem são eles?’ e assim, procuro problematizar a forma como os alunos entendem o que é a língua inglesa.”

P6: “Não, pelo fato de predominantemente as minhas aulas de ESP focarem na aquisição vocabular e leitura técnica, não na fala ou na acurácia gramatical. Já dei aulas de ESP para exames de proficiência (que não envolviam speaking), mas nesse caso também buscava-se a acurácia gramatical. Entretanto, nas aulas que não são ESP eu costumo chamar a atenção dos alunos para a não necessidade de buscar ter uma pronúncia native-like (penso que é uma opção deles), de focar na comunicação, mas sempre alerta que se o objetivo futuro deles for fazer provas de proficiência, eles devem atentar para a estrutura; mas se o objetivo for fazer turismo, se comunicar com outras pessoas informalmente, não tem problema conjugar um verbo equivocadamente (assim como nós mesmos não usamos o português no nosso dia-a-dia de forma impecável).”

P8: “Apenas quando trabalhei ESP com alunos de Turismo, e era necessário trabalhar especificamente habilidades de speaking e listening. Trabalhei questões de sotaque, de variação linguística, etc.”

Nota-se a partir das respostas que algumas das participantes utilizam algumas das perspectivas em suas aulas, o que será melhor exemplificado por elas na etapa das entrevistas. Com isso, pode-se dizer que é possível utilizar as perspectivas de ELF em aulas de ESP, ainda que algumas das participantes tenham relatado que não há tempo para fazer muitas mudanças e trazer novas perspectivas de inglês para as aulas. P8 relatou que com alunos de Turismo era preciso trabalhar as habilidades oral e auditiva (*speaking* e *listening*), o que leva novamente a pensar em como o ESP realmente não precisa e não deve ser focado somente na leitura. Isso mostra que a análise de necessidade se torna imprescindível para que a aprendizagem seja eficaz e significativa. O fato de P8 ter relatado também que trabalhou questões de sotaques e variação linguística mostra uma abertura para as perspectivas do inglês como língua franca e afins serem abordadas e apresentadas aos alunos. Isso indica uma abertura para que o ELF seja usado e também possa estar presente nas aulas de ESP, mas, será que apenas isso é o suficiente? Não se trata apenas de sotaques e variação linguística, mas o ELF aborda muito mais assuntos que podem ser levados até a sala de aula de ESP, como identidade, cultura, entre outros.

Em suma, essas foram as indagações levantadas pelas participantes no questionário, e com os dados pode-se notar que há a possibilidade de que ELF esteja presente nas aulas de ESP, que as aulas de inglês para fins específicos não precisam ser fechadas e com foco somente em leitura, e a importância da análise de necessidades para as aulas de ESP e o desenvolvimento de materiais é bastante clara, é necessária e primordial para as atividades e materiais que serão utilizados nas aulas, fazendo com que a aprendizagem da língua seja feita da melhor forma possível, e que o objetivo seja atingido com maiores chances de sucesso.

Diante disso, reitero que a língua inglesa hoje, com seu alcance global, é usada para a comunicação entre pessoas de diferentes origens e utilizada para diversos fins, e por essa razão é que o inglês é conhecido como uma língua franca.

Nota-se que as participantes possuem conhecimento dessa perspectiva e também de perspectivas similares, o que mostra que as aulas de ESP podem ser um ambiente flexível, com realidades distintas. Seguindo a linha de pensamento de Jenkins (2015) de que o inglês como língua franca é um fenômeno complexo, com uma vasta diversidade, onde pessoas de diferentes origens linguísticas utilizam o inglês para se comunicar, não existe um motivo aparente para seguir normas e modelos dos nativos, lembrando inclusive que, os nativos não são o maior número de falantes da língua hoje em dia (PORFIRIO, 2018).

O inglês como língua franca é uma espaço livre para que negociações aconteçam, onde é possível aceitar usos e formas diferentes das dos nativos, e entender que existe variação dentro dos fluxos de comunicação, e que isso é normal (JENKINS, 2006). Levar perspectivas como ELF até a sala de aula de ESP pode fazer com que os alunos se sintam mais dispostos a aceitar suas identidades e seus repertórios linguísticos. Os alunos podem perceber e aceitar mais positivamente que cada falante ao redor do mundo carrega na fala suas próprias características, e que isso não é um problema (DINIZ DE FIGUEIREDO, 2018).

4.2 DADOS DAS ENTREVISTAS

Após a aplicação do questionário, todas as participantes foram convidadas a participar também de uma entrevista, que foi baseada nas respostas geradas pelo instrumento anterior. Portanto, serão retomadas aqui algumas das perguntas que já foram apresentadas anteriormente (Capítulo 3). Os dados gerados pelos questionários foram essenciais para que as perguntas da entrevista fossem criadas, e abriram um leque de possibilidades e de informações interessantes sobre o presente estudo.

A partir deste ponto, será possível ao menos aproximar as respostas de alguns objetivos específicos desta pesquisa (apresentados no Capítulo 1). Relembro que nem todas as participantes do questionário participaram da entrevista. Em determinados momentos da análise, utilizarei apenas trechos das falas das participantes, trechos esses que contém informações essenciais para determinado

tópico. Farei isso apenas pelo fato de algumas das falas das participantes serem bastante longas, tornando assim inviável colocar o trecho por inteiro.

A primeira pergunta das entrevistas está relacionada com as perspectivas de ELF e ESP, se há diferentes entendimentos sobre o que essas perspectivas significam, se existem divergências nesse sentido e o que essas perspectivas significavam para as participantes dentro dos contextos de suas aulas.

P5: “...Elas são diferentes e não são, eu acho. Olha, eu acho que a gente vive um momento da atualidade de tentar entender o que é o inglês, e que fenômeno é esse que aconteceu com o inglês, entende?...eu vejo que há um movimento acadêmico de pessoas se associarem a esses termos, às vezes porque elas compartilham das mesmas perspectivas, às vezes porque elas querem seguir aquela pessoa, acreditam naquele acadêmico... eu vejo que ainda no Brasil, a gente tem um contexto muito de pensar língua estrangeira, né? Eu trabalho com professores da escola pública, eu não vejo eles pensando em inglês como língua franca, inglês como língua internacional, inglês como língua global, eu não vejo. Porque a realidade deles da escola é livro didático, é o contato com a sala de aula, então eles não estão ligados. Não é nem que eles não queiram, ou que eles não tenham capacidade de estar conectados nas discussões que a gente faz, mas é que essas discussões são muito de ambiente acadêmico...”

Esse trecho da fala de P5 mostra que, apesar de as discussões sobre ELF e perspectivas afins terem aumentado com o passar do tempo, isso se manteve muito dentro da academia, sendo discutida apenas por professores que atuam e/ou estão sempre em contato com professores universitários e que estão dentro dos cursos de formação de professores. Há discussões, porém, que não chegam a alguns contextos, o que faz com que esses professores que desconhecem o assunto se mantenham ‘presos’ ao ensino tradicional que já está enraizado no Brasil. Por isso, continuando seu relato, P5 diz que não se associa a nenhuma dessas comunidades e não se vê trabalhando dessa forma, como ela vê alguns colegas que se associam a alguma dessas perspectivas.

P5: “... eu gosto muito da ideia do trabalho do Rajagopalan, porque ele tem um posicionamento mais político sobre a língua inglesa. E eu acho que a ideia de pensar o inglês como algo que fala sobre internacional, global, ou sei lá o que, ela precisa problematizar o que é a globalização...que é o que não me atrai nessas comunidades de inglês como língua franca....acaba caindo muito numa neutralidade das relações, sabe, de pensar que dois sujeitos produzem uma língua que é chamada

franca, que aquilo emerge de uma relação social, mas não consideram que corpus esses sujeitos vestem né, quem eles são, da onde eles vem, de que lugares do mundo eles são.... que locus de enunciação cada um deles tem....eu vejo que há diferenças entre os termos, mas eu vejo que há essas associações, e eu particularmente não me associo com nenhuma delas.”

Após P5 relatar um pouco de seus entendimentos sobre as perspectivas de ELF, argumentei sobre algumas dessas associações citadas por ela, das ideias do inglês como língua internacional, como língua franca e o ESP, quais seriam as semelhanças e diferenças percebidas por ela. Esta pergunta foi exclusivamente feita a P5, apenas por algum momento durante sua fala ter me despertado o interesse em fazer tal questionamento.

P5: “... A minha experiência com ESP foi muito voltada a leitura. Eu sei que tem diferentes maneiras de fazer trabalho de ESP, mas a minha foi voltada com a leitura. E nunca dei aula sobre conceitos de língua e né, a gente nunca leu textos dessa natureza com os alunos, mas acho que o fato de eu ter contato com essas teorias, vamos chamar de teorias né, com essas formas de conceituar o que é o inglês hoje no mundo me deixam mais informadas sobre a maneira como eu relaciono a língua em sala de aula....Eu não sei se é específico da minha aula de ESP ou se eu sou assim em todas as minhas aulas como professora de inglês, entende? Depois que a gente passa a pensar sobre essas teorias, a gente muda a atitude da gente em sala de aula. A gente pensa em coisas que a gente não pensava antes.”

P5 nos mostra em seu relato que é realmente importante e necessário que haja discussões entre professores de inglês sobre as perspectivas de ELF, justamente para que possa haver novas maneiras de olhar a língua e ver que existe mais quando se trata da aprendizagem do inglês, e que novas formas, novas estratégias podem ser utilizadas nesse processo. Como já citado neste trabalho (Capítulo 2), a globalização é uma das faces do mundo de hoje, e podemos ver que ela está presente em vários lugares, como por exemplo, na economia, em negociações, no modo de vida das pessoas, e também na comunicação. Foi isso que levou a língua inglesa a alcançar lugares que nenhuma língua havia alcançado antes (SIQUEIRA, 2018), trazendo consigo transformações na língua, novas perspectivas e novos olhares. Algo interessante apontado por P5 e que também já mencionei neste trabalho (Capítulo 2) foi o ponto de que a língua não é fixa, ela se

altera, e o inglês se alterou no decorrer do tempo e se propagou. Logo após, pergunto se há espaço dentro das aulas de P5 para que esses questionamentos sobre língua, bem como discussões sobre as perspectivas de ELF, sejam feitas.

P5: "... Eu conto pra eles coisas, eu jogo perguntas, né, eu coloco situações, 'mas como seria um brasileiro conversando com um chinês?, e como seria um brasileiro conversando com um estadunidense?', o que tem de diferente e o que não tem, que contextos isso acontece, né... esses assuntos, entende, eles emergem, e eu acho que a minha forma de responder os alunos e questionar os alunos, ela está atravessada por esses estudos, por essas teorias."

Fazendo com que assuntos como língua franca, língua global, world englishes surjam nas aulas, mesmo sem teorizar a fundo, é possível fazer com que os alunos tenham consciência de que a língua inglesa mudou, de que ela hoje alcança diversas pessoas ao redor do mundo, é falada por pessoas diferentes, e que a comunicação acontece e é feita com sucesso, por mais distintas que as pessoas e seu conhecimento de inglês sejam.

Ainda sobre essa mesma questão sobre os diferentes entendimentos e o que eles significam, P10 traz a seguinte perspectiva:

P10: "Então, na verdade, é uma discussão muito longa essas definições aí, depende muito de quem se apropria, eu acho que inglês como língua franca é um guarda-chuva para várias nomeações.... Em alguns cursos, a ideia do inglês ela é aquela ideia de um inglês instrumental, voltada muito para tradução, para estrutura, e dedução e inferência. Isso vem muito de uma ideia, de um inglês, de uma leitura, de uma instrução... Mas, isso aí é só para a forma, porque na prática, a gente consegue negociar com os alunos o que eles querem...O que a gente precisa fazer é uma coisa mais significativa.... não que a gente não tenha que ensinar isso, a parte de gramática, vocabulário, isso faz parte, mas a gente tem que trabalhar com os alunos a questão do jogo acadêmico, quer dizer, o que eles estão fazendo ali, quais são as estruturas de poder."

A fala de P10 já mostra uma abertura para que novas informações e conhecimentos sejam trabalhados nas aulas de ESP, e isso pode acontecer nos mais variados cursos, tudo isso sempre olhando para o que o aluno precisa naquele determinado momento. Tornar a aprendizagem significativa para o aluno pode, com certeza, fazer com que haja sucesso no processo de aprendizagem. Ainda de acordo com P10, existe um grande espaço para que as perspectivas de ELF sejam

engajadas no processo de ensino-aprendizagem de inglês dentro do ESP, levando atividades que estão além de apenas vocabulário e gramática, podendo assim ampliar a visão de mundo dos alunos. Estudiosos como Nickerson (2013), por exemplo, revelam que interessados no uso de ESP analisam com frequência o discurso de ELF em suas investigações. A autora afirma que o ESP pode contribuir para a compreensão do que é o ELF e como ele é utilizado.

No entanto, não é em todo contexto nem em todo curso que essa abertura e as perspectivas de ELF serão bem vindas e bem aceitas. Embora P10 tivesse a vontade de trazer novos olhares para alguns cursos, havia resistência por parte dos próprios alunos, pelo simples fato de ainda estar enraizada a questão de estrutura da língua.

P10: “O secretariado é um curso que ainda é muito estruturalista, segue um livro didático muito estruturalista, então, é uma coisa de língua enquanto código. Pouquíssimas vezes eu consegui brechas para trabalhar com essa discussão de inglês e tudo mais, porque eu via uma resistência muito grande por parte das alunas, em sua maioria mulheres, querendo estruturas. Se não tivesse exercício de gramática, elas achavam que não era aula, e pra elas o debate, apresentação oral não era aula.”

Ainda que as discussões sobre as perspectivas de ELF tenham alcançado muitos lugares e estejam sendo discutidas por vários estudiosos e acadêmicos, o ensino tradicional que há anos foi presenciado no Brasil continua presente nas perspectivas de trabalho com a língua inglesa (Capítulo 2). É bastante interessante pensar nisso e no quanto as discussões sobre novas perspectivas do ensino de inglês ainda precisam ser levadas às pessoas interessadas no aprendizado da língua inglesa. É preciso mostrar, inclusive em aulas de ESP, que o mito do falante nativo (RAJAGOPALAN, 2005) e que a maneira tradicional (e antiga) de se ensinar o inglês em diferentes contextos não dão conta da aprendizagem da língua por diversos alunos, principalmente em contextos tão fragmentados quanto os que temos na atualidade. É preciso mostrar também que há novas formas, novos olhares sobre a língua inglesa e sua aprendizagem, tais como as que estão sendo discutidas nesse trabalho.

P10: “Por outro lado, o curso de Comunicação Institucional tem uma abertura enorme, a gente consegue trabalhar... ele forma o profissional que trabalha com produção de conteúdo, que trabalha com mídias, que trabalha com fotonovela...e aí a gente consegue trabalhar muito essa ideia de que inglês é esse que eles estão usando.”

Portanto, mesmo em meio ao paradigma de ensino baseado no estruturalismo, e derivado da visão do inglês como língua estrangeira que ainda é predominante na educação brasileira, relacionado ao processo de ensino/aprendizagem da língua no país, já existem muitas pessoas que buscam novos meios de aprender a língua e aceitam que existem novas maneiras disso acontecer. Em muitos cursos em que o ESP está presente no currículo, professores conseguem uma grande abertura para tratar de assuntos mais recentes (ou atuais) sobre a língua inglesa, mostrando o quanto a língua (em geral) evolui e como o inglês tem expandido. Não perguntei a P10 se havia espaço em suas aulas para discussões sobre ELF, mas acredito que todo o primeiro comentário tenha respondido à pergunta, e que sim, há espaço para isso, embora ela ache que há pouco tempo para se trabalhar assuntos como esse com mais profundidade, mas eventualmente, acaba acontecendo. Essa abertura para discussões como essas varia de curso para curso, e também de turma para turma, como exemplificado por P10, o que mostra que, assim como há questões contingentes no que diz respeito à língua inglesa e seu uso, também existe contingência no ensino-aprendizagem dessa língua.

Em mais um dos relatos das participantes sobre esse mesmo ponto dos diferentes entendimentos sobre as perspectivas, P9 descreve um pouco do seu olhar sobre o assunto.

P9: “O ESP, como o próprio nome diz, é algo pensado, é o inglês utilizado para algo em específico, então, no caso, dar uma disciplina pro pessoal de tecnologia, pro pessoal de informática. Ao meu ver, eles precisam do vocabulário, eles precisam da língua que eles usam naquele ambiente...se eu ensinasse pronúncia, por exemplo, para eles isso poderia atrapalhar o dia-a-dia, já que eles tinham uma pronúncia bem específica aqui no Brasil, do vocabulário específico da área deles. Eles precisavam saber o que aquilo significava na língua inglesa também e saber utilizar aquilo, e ler manuais, etc.”

Para P9, isso seria o ESP, e sua visão é bastante próxima do que estudiosos da área afirmam (HUTCHINSON; WATERS, 1987). Mais uma vez pode-se ver o quanto a necessidade dos alunos precisa ser destacada e levada em consideração para que o aprendizado dos alunos seja bem sucedido. Continuando a linha de pensamento sobre os significados das perspectivas, P9 continua seu relato, agora falando sobre ELF e perspectivas afins.

P9: “Já os World Englishes, inglês como língua franca, e aí eu acho que existe uma grande discussão sobre as diferenças de cada termo, e algumas vezes esses termos, eles convergem os significados, seria um inglês utilizado para comunicação em geral, partindo do que aquele indivíduo vai fazer com a língua. Ou seja, não sei se amanhã o meu aluno de, de informática mesmo, vai trabalhar numa empresa multinacional e vai se comunicar com alguém da Europa que também aprendeu o inglês como segunda língua, para ele estar preparado para essas situações.”

Uma das muitas questões sobre o ensino de inglês que ainda permanecem no Brasil é olhar para a língua inglesa como estrangeira (isso também se aproxima da realidade de P10 em seu comentário acima). Muitas pessoas ainda enxergam o país como monolíngue, mas, com o passar do tempo essa visão está sendo desconstruída. Novas perspectivas, como o inglês como língua franca, têm se tornado cada vez mais fortes no país e as discussões sobre o assunto vêm aumentando gradativamente (PENNYCOOK, 2001, 2007), apesar de que, algumas vezes, essas discussões ainda permaneçam em sua maioria na academia. Isso remete ao comentário de P5 de que professores da escola pública ainda não têm conhecimento de perspectivas como ELF, mas acredito que essas discussões ainda serão expandidas. As crescentes discussões sobre a língua inglesa têm levado várias instituições de ensino a implementar o que elas chamam de ensino bilíngue. Embora essa ideia ainda seja incipiente, pois isso ainda está em desenvolvimento, com o passar do tempo, espera-se que essas ideias sejam melhor desenvolvidas e difundidas nacionalmente. Isso reforça o quanto as discussões sobre novas perspectivas de ensino são importantes e precisam ser levadas a toda a população.

A importância do inglês no Brasil parece ser bastante clara para muitos, as pessoas veem a língua como importante e muitas delas buscam aprender, mas muitas vezes, devido ao ensino tradicional e formas antigas de ensino, muitos

alunos acabam desistindo ou acabam frustrados quando não aprendem (RAJAGOPALAN, 2005). É claro que há muitos fatores que estão relacionados ao aprendizado do inglês, mas saber que há formas variadas de se aprender a língua, e que não existe uma só maneira ou uma forma mágica para isso acontecer, pode fazer com que o ensino seja proveitoso e mais eficaz.

Perguntei a P9 também se em suas aulas de ESP poderia haver espaço para tratar de assuntos como as perspectivas de ELF, ou negociação de sentidos e estratégias de comunicação.

P9: “Sim, sim. E olha que eu nem percebo minhas aulas como ESP, eu percebo as minhas aulas como língua inglesa. Sim, e aí é muito interessante que, às vezes eles precisam ter esse espaço de negociação de sentidos entre eles, mesmo todos sendo brasileiros, tendo o mínimo de background que eles compartilham, às vezes eles usam a língua inglesa de uma maneira que eles dizem ‘nossa, o que você quer dizer com isso? Ah, eu tô querendo dizer isso’. Então, as práticas em sala de aula tem espaço pra isso, inclusive, para aquele espaço específico...”

P9 menciona que não percebe suas aulas como ESP, mas como língua inglesa, o que acredito ser positivo no sentido de ser possível utilizar ambas as perspectivas de ensino (ESP e ELF) em sala de aula. Uma vez que os alunos possuem um espaço para negociar sentidos e compartilhar experiências, utilizar textos de suas áreas de atuação, ver notícias, ouvir músicas, ou qualquer outra atividade em sala, é possível também fazer com que essas aulas sejam significativas, seja utilizando a perspectiva de ELF, quanto ESP. Isso remete à fase ELF 3 de Jenkins (2015), onde há espaço para interações e comunicações envoltadas de diversidade linguística. ELF 3 também está relacionada com o translinguismo, que se refere a práticas diversificadas de linguagem, evidenciando a complexidade que há entre as trocas entre pessoas de diferentes repertórios linguísticos. P9 relata que há espaço em suas aulas para que haja interação entre os alunos e também há momentos para negociação de sentidos.

Seguindo ainda na primeira pergunta das entrevistas, para P4, que trabalha num instituto federal, as perspectivas de ELF também são utilizadas em suas aulas.

P4: “Acredito que tenha diferenças, que tenha uma distinção acadêmica, mas eu trabalho como se fossem sinônimos. Na verdade, a gente faz uma discussão no início do semestre para trabalhar o que

seria o inglês, como na língua franca, ou inglês global com os alunos. Então, a partir da opinião dos alunos, a gente vai moldando e caracterizando essa discussão. E a gente trabalha isso para mostrar que não existe um inglês perfeito, ou a gente vai falar em inglês americano, britânico, que é uma coisa que eles perguntam às vezes perguntam: qual é o mais bonito, professora? qual você acha mais legal? E na verdade a gente quer mostrar que todos os ingleses existem, inclusive o inglês de português, como aprendiz... eu vejo que a língua franca e o World Englishes mais ou menos como sinônimos, mas eu vejo uma distinção com o ESP, mas eu tô falando de uma parte bem pedagógica, bem didático-pedagógica, bem voltada para a sala de aula.”

Pode-se notar que P4 trabalha, de certa forma, com as perspectivas do inglês como língua franca nas aulas de ESP, não deixando de lado as necessidades dos alunos. P4 olha para o que seus alunos precisam, mas também apresenta a eles conhecimentos novos. Logo após essa resposta de P4, perguntei a ela se dentro da sua sala de aula havia espaço para tratar de assuntos como negociação de sentido e estratégia de comunicação, e a resposta foi positiva. A participante afirmou que há espaço e que eles fazem isso na instituição onde ela trabalha. Dessa forma, ao menos na realidade de P4, vê-se que há a possibilidade de se colocar as perspectivas de ELF nessas aulas de inglês para fins específicos.

P2 também relatou sobre diferentes entendimentos sobre as perspectivas, mencionando sua opinião e também se isso acontece em suas aulas.

P2: “Então, talvez haja uma distinção em relação ao uso da terminologia em sala de aula, pra localizar alguns alunos. O tipo de material que eles podem ter acesso, na sua formação como professores, formação inicial e continuada. Então, há uma distinção dos próprios materiais, às vezes, e a gente acaba usando os termos de forma distinta por conta disso, do que chega até nós, não exatamente por conta do entendimento que a gente tem. Porque, a princípio, eu considero que os diferentes ingleses que a gente trabalha são o que é nominado hoje em dia de World Englishes. Eu concordo com essa perspectiva, mas não concordo com a perspectiva do inglês como língua franca porque, em muitas situações a referência é única e exclusivamente o inglês. O inglês é A língua franca.”

P2 relata nesse trecho sobre o ‘mal’ uso do termo de ELF, relatando que o termo é utilizado apenas para o uso da língua inglesa, mas acredito que isso ainda seja um mal entendido, ou má interpretação. Acredito que hoje em dia, o termo língua franca é mais associado ao inglês somente pelo fato dessa língua estar sendo

mundialmente utilizada para diversos fins, sejam esses fins comerciais, culturais, acadêmicos, ou outros. Como já mencionado neste trabalho, a língua inglesa possui um grande alcance, essa língua chegou a níveis não antes alcançados de números de falantes e está, sim, por todo o globo, sendo usada entre indivíduos bastante distintos entre si, mas que conseguem obter sucesso na comunicação utilizando a língua inglesa. P2 segue descrevendo seus entendimentos, declarando o seguinte:

P2: “Então, eu acredito que é muito complicado utilizar, porque a mudança de um artigo pode causar outro entendimento e muita confusão. E eu acredito que o que a gente tem acesso, e o que a gente gosta de, pelo menos eu, na minha perspectiva, do meu ponto de vista, o que eu gosto de levar pra sala de aula são esses diferentes ingleses, os world englishes, o que é o inglês de diferentes contextos, falado em diferentes lugares. Então, pra mim, esse seria o termo mais adequado, mas não é o único que aparece. Então a gente acaba tendo que fazer, algumas vezes, a distinção, algumas vezes utiliza um ou outro, fazendo ressalvas.”

P2 relata que concorda com a perspectiva dos WE e que gosta de levar esses diferentes ingleses para a sala de aula. Para ela, é interessante levar tal perspectiva aos alunos, fazer com que eles enxerguem outros ingleses além do americano e britânico a que estão acostumados. No entanto, como já citado neste trabalho, questiono se somente isso é o suficiente para que os alunos tenham novas visões sobre o ensino de inglês, se apenas isso facilitaria a aprendizagem da língua. Em seguida, também perguntei para P2 se havia espaço em suas aulas para tratar de questões como negociação de sentidos e estratégia de comunicação. Segue o relato da participante:

P2: “Com certeza. Eu trabalho com escrita acadêmica, e isso acontece muito mais na parte escrita do que na parte oral, mas a gente acaba levando diferentes exemplos em que há sim essa negociação presente. Você precisa levar em consideração que, dependendo do que você está escrevendo, você não pode contrair o verbo e o sujeito, você não pode colocar determinados termos, e se configuram uma linguagem um pouco mais informal, dependendo do objetivo da sua comunicação. Então sim. Isso acaba acontecendo nas aulas de escrita, mas isso também acaba acontecendo nas aulas de literatura e tradução, porque há negociação de sentidos e compreensões o tempo todo.”

Com esse trecho, nota-se que já não há somente leitura nas aulas de ESP, ao menos não na realidade de P2. As aulas de ESP podem estar abertas para

trabalhar as outras habilidades (tudo de acordo com as necessidades dos alunos), ao mesmo tempo que também podem ser trabalhadas outras perspectivas do inglês nessas aulas. Sempre olhando para as necessidades dos alunos, a realidade de cada curso, recursos disponíveis, entre outros fatores importantes. P2 também traz em seu relato uma experiência que teve com seus alunos:

P2: “Ainda ontem, eu estava trabalhando com uma disciplina de tradução e ficção, e são 25, 26 alunos na sala, com diferentes experiências em tradução, e vários deles não tem experiência nenhuma. E nós tivemos que pensar em diferentes possibilidades de tradução, de determinados fragmentos, e eu convidei os alunos a defenderem seus argumentos. Porque dependia da compreensão que eles tiveram do texto, que eles têm do fragmento, do que eles têm do objetivo da comunicação, que eles têm de experiência de vida. E a conclusão foi que, se eles entendem e consegue se fazer entender, perfeito. Se eles não conseguem se fazer entender, eles precisam ajustar suas compreensões, os seus sentidos, digamos assim. Então acaba sendo parte do decorrer das aulas, mas não que eu faça algo focado nisso, ‘ah, agora vamos falar de negociações de sentido’. Isso não acontece, mas acaba sendo bem frequente. Eu diria que é raro uma aula que isso não aconteça.”

Partindo dessa fala de P2 e da experiência comentada por ela, é possível observar que o inglês para fins específicos já está sendo usado com outras habilidades além de somente a leitura -- embora tradução ainda tenha bastante leitura, apesar de não ser somente isso. P6 também relata sobre seus entendimentos sobre as perspectivas de ELF. Com base em ambos os comentários de P2, é interessante notar que a visão de língua dela parece oscilar de momento em momento entre as visões estruturalista e visão de língua como discurso.

P6: “Tem, eu acho que tem, falta muita clareza na verdade, com relação a isso... a gente quando tá na graduação, a gente não praticamente não tem nada relacionado a ESP, nada sobre. A gente sabe o que é, tem uma definição, só que na parte de estágio isso não acontece, não existe a prática de estágio de ESP. Então, a gente aprende na vida né.”

Com essa fala de P6, relembra-se o que já foi citado neste trabalho sobre haver pouca preparação e discussão sobre ESP nas formações iniciais, levando os profissionais a encararem desafios muito mais difíceis quando se deparam com as aulas de ESP para lecionarem. Continuando o relato de P6:

P6: “ E, então, juntando isso com essas questões mais recentes né, de world englishes e língua franca, fica mais aprendendo da tentativa e erro né, do que outra coisa, porque a gente não tem formação pra isso... Na verdade, eu vi que tinha uma diferença com relação a língua franca e world englishes quando eu tive contato com um professor... e esse professor estudava essa perspectiva do inglês, e aí que eu soube. Ele me indicou uma leitura, e aí que eu fui ver que tinha diferenças, que pra mim ainda são tão sutis que eu não consigo definir. Eu sei que tem por que eu já li sobre isso, porém, eu não saberia explicar por que eu não me apropriei desse conhecimento ainda.”

Partindo desse comentário, pode-se ver que as perspectivas de ELF estão sendo cada vez mais propagadas e, com isso, as discussões sobre essas perspectivas têm tomado mais espaço na academia e até mesmo nos locais de trabalho onde estão os professores com mais experiência na área. Ao ampliar essas discussões, professores podem passar a olhar o ensino da língua de outras formas, seus olhares podem ser expandidos, fazendo com que surjam mais possibilidades sobre o ensino da língua, tanto para professores, quanto para alunos.

P7 também revela seus entendimentos sobre as perspectivas de ELF dentro de sua realidade:

P7: “...Essa sua pergunta é difícil, porque são temas que eu não estudo há algum tempo... se a gente pensa no inglês como língua franca, como sendo a língua usada por falantes de outras línguas que não o inglês, a língua comum pra essas pessoas, eu acho que a gente pensa no inglês para fins específicos, eu fiz a associação quando eu trouxe esse termo pra aula de ESP, era na questão justamente de quebrar com aquela questão do mito do falante nativo, que muitas vezes os alunos vem com essa concepção de uma língua idealizada, e quando eu trazia esse argumento do ILF, e que eu focava na comunicação, na negociação de significados e que cada um trazia sua bagagem cultural, já que a língua é uma construção cultural. Então esse falante nativo caía por terra, porque mesmo um falante nativo, dependendo de qual contexto ele está se comunicando...num contexto em que a maioria está usando o inglês como língua franca, talvez esse nativo tenha dificuldades de se comunicar neste grupo..”

P7 descreveu que, geralmente, seus alunos possuíam uma visão idealista do inglês e também já vinham com a ideia formada na cabeça e perguntavam “é inglês americano ou britânico?”, o que mostra como as pessoas ainda podem continuar com as ideias antigas do ensino de inglês tradicional. No entanto, P7 relatou que sua

opção era tentar desconstruir essa ideia do falante nativo, explicando que a língua é variável, portanto, existe negociação de significados na comunicação, e também uma bagagem de cultura que cada falante possui e leva consigo quando está se comunicando com outro falante.

No caso de P7, como acabou relatando que não estudou o assunto de ELF com profundidade, mas teve brevemente o assunto durante o período de seu doutorado, mas após isso acabou dando mais foco às suas aulas e menos a academia, ela tentou levar o conceito que ela tinha de ELF de forma prática em suas aulas, e assim, conseguia discutir com os alunos sobre o assunto.

Partindo da visão do pós-estruturalismo citado por Jordão (2006), somos seres que constroem e distribuem conhecimento. Dentro dessa visão, há sempre espaço para a reflexão e a realidade pode ser interpretada a partir das experiências de cada indivíduo. Com base nos comentários das participantes, existe espaço em suas aulas de ESP para que perspectivas como o ELF, por exemplo, sejam utilizadas de alguma maneira. Citando novamente Jordão (2006), relembro a concepção de língua como discurso, onde a língua é percebida como um espaço em que os falantes carregam consigo suas marcas, seus repertórios linguísticos, sua cultura, entre outros. Espaço este que olha para a língua como viva, dinâmica e em constante mudança, cheia de falares diversos e diversas identidades (COOK, 2002). Acredito que as visões de língua das participantes de pesquisa se aproximem dessa concepção.

Em seguida, perguntei às participantes se elas achavam que seus alunos tinham conhecimento do papel global que o inglês tem como língua internacional, como língua franca de comunicação, e se eles compartilham dessa ideia, dessa visão. Segue o relato de P5:

P5: Eu acho que eles têm uma visão muito neutra do que é o inglês como língua global, sabe. Eles não pensam nas coisas que a gente pensa sobre construção de sentidos, eles não pensam que a língua franca é um processo de relações de poder...eu acho que é um processo de naturalização das coisas, como por exemplo, é fato que precisa fazer um exame TOEFL para seguir a vida acadêmica, entendeu? Tipo, não se questiona o que é um exame TOEFL e a distância que ele está dessas discussões que a gente faz sobre língua global, internacional, língua franca. E nesse sentido eu acho assim, eles pensam no inglês como uma língua global? Pensam, mas muito na ideia do senso comum

e de uma naturalização...Aí, na hora que a gente propõe um processo de questionamento sobre o que é a globalização e os impactos da globalização, eu acho que a noção vai mudando, sabe. Aí eles vão trazendo exemplos, eles vão pensando sobre situações que eles vivem no mundo né. Alguns alunos que têm uma visão mais crítica dessa geopolítica mundial também compartilham e daí auxiliam na discussão, mas não é uma coisa assim, automática tá? Não é, não é automático.”

Com esse trecho nota-se que muitos alunos, segundo a participante, possuem suas ideias e visões vinculadas ao senso comum, e é nesse momento que levar discussões novas, sobre perspectivas novas, pode contribuir para que esses alunos não vejam mais esses assuntos apenas pelo senso comum, mas que tenham conhecimento melhor informado do que aconteceu com a língua inglesa e de como ela está sendo vista e usada no mundo hoje, nos dias atuais. Questões como a neutralidade, seguir o senso comum, a globalização, o imperialismo linguístico, estão subjacentes na vida das pessoas e isso não parece ser percebido. Por esse motivo, acredito que essas novas perspectivas seriam uma maneira de fazer com que as pessoas vejam as diferentes maneiras em que o mundo mudou, e que com isso, as formas de se aprender também podem ter mudado. Tais discussões também podem ajudar os alunos a ver de que maneira o inglês funciona dentro de seus contextos, de suas próprias realidades.

P10: “Sim, os alunos do comunicação institucional sim. Os alunos do Petróleo e Gás depende muito da turma. Essa última turma que eu peguei é o seguinte: os alunos do Petróleo e Gás fazem o curso de ensino médio integrado, então eles têm as disciplinas do ensino médio e as complementares de laboratório à tarde. Eles têm duas aulas semanais, então, é pouco pra trabalhar com eles e é material muito específico, muito fechado. Mas ali eu via muitas brechas e discuti com eles na primeira aula, que inglês era aquele, que noções que eles tinham sobre inglês, que inglês se fala no Brasil, e aí, a gente conseguiu discutir muita coisa, de idealizações que eles tinham, questões de pronúncia, porque eles estão muito mais imersos nessas coisas de música, estão bem antenados.”

Dentro da realidade de P10, essa consciência do papel global da língua inglesa também pode estar mais atrelada ao senso comum, devido ao fato de ela ter citado que seus alunos estão sempre em contato com a língua e imersos nas músicas e outros produtos culturais. Ao trazer discussões sobre ELF para esses alunos, é possível desconstruir ideias mais tradicionais sobre o

ensino-aprendizagem de inglês, ao mesmo tempo em que se discute esse contato que os próprios estudantes têm com a língua. P10 segue discorrendo sobre esse mesmo questionamento:

P10: "... eu consegui desconstruir bastante, a gente conseguiu discutir, eles discutiam, alguns momentos da aula quando eu abria pra debate, eu abria pra quem quisesse discutir em português discutia também. O livro didático não discutia isso, pelo contrário, era um livro bem técnico, que os alunos também não se sentiam à vontade, então eu conseguia trabalhar outros materiais que discutiam isso também. Vai dependendo muito do currículo...então, a gente começa a discutir esse espaço do inglês também na grade curricular de alguns cursos..."

A partir da fala de P10, pode-se notar que, além de desconstruir algumas visões tradicionais sobre ensino-aprendizagem, também é preciso falar sobre a grade curricular com os alunos e dentre os próprios professores. Muitos currículos podem não estar atualizados com relação à língua inglesa e precisam ser reformulados. Talvez uma forma de levar essas discussões a mais lugares seja justamente atualizar o currículo e incluir as perspectivas de ELF e afins nos currículos onde o ensino da língua inglesa está presente.

P9 também discorre sobre a questão:

P9: "Não sei (haha). A gente tem discussões às vezes, a gente conversa sobre isso, não sei nem se eu posso dizer que são discussões, são mais conversas... eu não trago isso de uma forma teórica pra eles, porque eu não sei até que ponto é pertinente eles discutirem o que é isso teoricamente. Então, eu tento trazer de uma forma mais prática, que é o inglês usado no mundo inteiro. Mas mesmo tendo essas conversas, às vezes os alunos vem com frases do tipo 'ah, eu quero falar corretamente', 'ah, tô falando inglês americano ou britânico?'."

Partindo dessa fala de P9, vê-se que ainda que ela como professora leve discussões sobre ELF para a sala de aula, mesmo que não teoricamente, ainda há alunos que estão 'presos' ao ensino tradicional da língua. As visões dos alunos permanecem ligadas ao inglês americano ou britânico. Isso reforça a necessidade de levar tais discussões sobre novas perspectivas de ensino até as salas de aula, não somente no ambiente das aulas de inglês para fins específicos, mas também em todos os ambientes onde o ensino de inglês está presente. Quanto mais

discussões forem feitas, quanto mais essas novas visões sobre o ensino da língua inglesa se propaguem, mais elas poderão se tornar visível e tomarão espaço na sociedade, no âmbito acadêmico, no âmbito escolar, ou onde quer que o ensino do inglês esteja. O ensino tradicional do inglês pode ser desconstruído ao passo em que novas visões e novas perspectivas sejam apresentadas a quem está interessado em aprender a língua. P4 também relata sobre a mesma questão:

P4: “ Então, eu acho difícil eu falar por uma turma toda, mas eu vejo que muitos alunos têm essa consciência, esse ‘aware’ sobre isso, mas o que eu acho mais importante é que a gente coloca esse debate em pauta, então mesmo que não tenha, acaba refletindo sobre, mesmo que por um breve momento. Então eu acho que, de certa forma, eles têm sim.”

Acredito e concordo com P4 quando mencionado que é importante colocar tais debates em pauta nas aulas, assim como várias participantes relataram quando responderam a essa pergunta, principalmente para que os alunos estejam conscientes de que o inglês ocupa um grande espaço no mundo hoje, que eles reflitam sobre esse papel que o inglês possui nos negócios, na cultura ou em qualquer ocasião em que a língua seja usada. Ao mesmo tempo, é igualmente importante levantar questionamentos e debates, ainda que os alunos já tenham certa consciência sobre o assunto, para que eles possam expandir seus olhares e as visões sobre o papel da língua.

P2: “Eu acredito que eles têm consciência sim, da importância, mas eu também percebo que muitos deles ainda têm uma visão um tanto, não sei se utópica seria o termo, mas um tanto sonhadora talvez. Como se o inglês fosse a única chave para garantir um futuro confortável ou bem sucedido, ou uma profissão bem sucedida, e não é só isso.”

Um ponto bastante importante da fala de P2 é que, embora seja necessário discutir com os alunos e levar a eles essas novas perspectivas do ensino de inglês, é preciso também conscientizar os estudantes de que essas novas formas de aprendizado não são fórmulas prontas, e que aprender inglês não é garantia de sucesso pessoal e profissional. Elas podem, sim, facilitar o aprendizado da língua, pois, ao contrário do modelo tradicional, não estão presas a nenhuma fórmula única e exclusiva para se aprender a língua. No entanto, é importante discutir com os

estudantes que seu sucesso no aprendizado da língua - e em diversos outros âmbitos, muitos dos quais são geralmente atribuídos a falar inglês - depende de diversos outros fatores, como por exemplo, saber que há diversos falares, que a variação linguística está presente e pode ser um benefício na aprendizagem do inglês.

P6: “Pelo feedback que eu recebo deles na época que a gente faz esses projetos, eu não sei se eles falam a verdade ou não né, mas são todos assim, super mente aberta né, acham muito legal e tals. Tem, eu vejo que tem pouquíssimo, mas ainda tem um ou outro que é bem resistente.”

Para P6, os alunos possuem conhecimento das perspectivas do inglês como língua franca, world englishes, inglês global, por exemplo. Mesmo sem saber se eles realmente dizem a verdade, eles demonstram receber essas novas ideias de forma positiva, o que pode facilitar ao professor para criar e levar atividades relacionadas a essas perspectivas até a sala de aula. O relato de P7 sobre seus alunos é um pouco mais extenso. Ela alega achar que os alunos não possuem conhecimento dos termos de ELF e afins, mas sabem que o inglês possui um grande alcance nos dias de hoje.

P7: “Não, eu não acho que eles têm noção de inglês como língua franca. Eu acho que eles têm noção de que o inglês é a língua mais falada no mundo, mas dessa complexidade do conceito de inglês como língua franca não. Tanto que eles insistem em se moldar à um falante nativo, né? Um americano, um britânico. Então é uma desconstrução que eu tenho que fazer também, nos primeiros dias de aula. Eu não aprofundo o tema porque eu não sou uma estudiosa do tema, mas de uma maneira mais simples a gente tem essa discussão e eles se sentem bem à vontade, de que eles vão poder falar do jeito que eles conseguem. A questão de pronúncia é algo que gira em torno disso também. Fala-se muito em como é que fica a pronúncia em tempos de inglês como língua franca. E tem essa questão da inteligibilidade e tal, mas enfim, a gente carrega nossa identidade na língua, né? Então eu falo com certeza o inglês com meu sotaque, mas isso nunca me impediu de me comunicar em lugar nenhum. A gente trata dessa questão de pronúncia também em sala de aula, nessa discussão do inglês como língua global, é algo que eles sentem que sai um peso das costas, é bacana.”

P7 relata algo que realmente acontece bastante hoje em dia. Os alunos não têm conhecimento de perspectivas teóricas sobre inglês como língua franca, como

língua internacional, como língua global, mas eles sabem do alcance que a língua possui. Eles não têm conhecimento dos conceitos que envolvem as novas perspectivas de ensino, mas sabem que o inglês é usado por várias pessoas, em vários lugares do mundo, para fazer diversas coisas, desde turismo, negócios entre empresas de diferentes países, ou apenas para comunicação em geral. O ensino tradicional que ainda está presente no ensino de inglês em muitas realidades no Brasil e em diversos outros contextos muitas vezes impede novas visões sobre o ensino, pois as pessoas ainda se prendem ao senso comum do falante nativo.

A fala de P7 que ‘a gente carrega nossa identidade na língua’ é verdadeira. É preciso ter essa consciência de que cada pessoa tem suas particularidades quando se trata de língua, portanto, ao aprender um novo idioma não será diferente. O aprendiz carregará consigo traços de sua língua materna e de suas experiências e desenvolverá isso na língua que está aprendendo, o que não impedirá o aprendizado (GARCIA; WEI, 2014).

De acordo com Giddens (1990), a globalização intensificou e transformou a comunicação. Sendo assim, a língua inglesa pode ser usada para a comunicação entre pessoas das mais diversas origens, assim como para vários fins. Por essa razão, hoje o ELF existe. A partir disso, acredito que seja importante que mais e mais pessoas ao redor do mundo, principalmente as que querem aprender inglês, saibam que a globalização também modificou a aprendizagem, de certa forma. Por isso, deixar os alunos conscientes de que essas perspectivas existem, e que em todas as partes do mundo as pessoas carregam consigo suas próprias características, culturas, experiências, entre outros, pode fazer com que a aprendizagem se torne mais significativa. Jenkins (2006) diz que o ELF é um espaço livre e aberto para negociações, e também para a variedade. Dessa forma, os alunos podem ter consciência da existência dessas novas perspectivas e podem estar abertos a essas ideias, implementando-as a sua aprendizagem.

Continuando o relato das participantes para a próxima questão, perguntei sobre uma das pessoas que participou dos questionários ter dito que assuntos como WE e ELF nunca foram enfatizados de forma explícita nas aulas. Perguntei se era importante trazer esses conceitos nas aulas de ESP de forma explícita, ou se não era necessário tal feito. Segue relato de P5:

P5: “...Eu acho que sim, que é importante trabalhar isso, só que tudo depende do grupo, entende? Tipo, qual é o objetivo desse grupo, e o que ele tá fazendo nesse curso, digamos assim. Esse curso de ESP tá inserido aonde? Né? Que é sempre importante falar sobre essas coisas, é. Porque isso muda a nossa relação com a língua, né, isso muda a nossa relação com as pessoas. Eu acho, eu gosto de pensar na ideia de atitude linguística, a gente se relaciona uns com os outros diferente. Então sim, eu acho que seria importante sim, agora, a forma como isso vai acontecer, é, entende? Depende do grupo. Então, pra você decidir se é explícito ou implícito, depende do contexto onde você tá.”

Para P5, é importante trabalhar as perspectivas de ELF nas aulas de ESP; porém, a maneira como essas perspectivas serão levadas até os alunos depende de cada turma, de cada curso, das necessidades de cada realidade, assim como os conceitos de ESP pedem (que o foco do desenvolvimento de materiais e atividades esteja focado naquilo que aquele ambiente ou aquele aluno necessite naquele momento). Trabalhar esses conceitos com os alunos de forma explícita, para P5, seria preparar uma aula em particular para distinguir os conceitos, problematizar esses conceitos com os alunos como, por exemplo, num artigo de jornal, onde é necessário discutir o impacto do inglês no mundo. Dessa forma, os alunos estariam trabalhando, dentro de suas realidades, com a ideia de leitura que eles foram buscar, mas seria uma leitura crítica, uma leitura informada, e eles estariam aprendendo sobre as novas perspectivas de ensino de inglês.

Em seguida, P10 brevemente descreveu sua realidade sobre esse mesmo questionamento.

P10: “Acho que depende muito do curso, do que você quer trabalhar. Eu não fico trabalhando com conceitos, porque eles não são professores de letras, nem alunos de letras, mas a gente dá umas pinceladas. Que inglês é esse, que inglês vocês falam. Isso depende muito de com qual aluno você está lidando. A não ser que eles queiram ler e saber o que esses conceitos...”

Novamente pode-se ver que existem, sim, formas de trabalhar com as perspectivas do ELF em ESP, bem como as necessidades dos alunos estarem sempre em foco na hora de preparar atividades e os materiais para as aulas. Dessa forma, o foco das necessidades dos alunos não é desviado, e os alunos podem

aprender mais sobre novos olhares do inglês e novas maneiras de perceber a língua inglesa.

P9: “Então, como eu falei, eu acho que a gente não tem tempo pra isso. É questão de tempo mesmo. A gente tem que dar conta de outras coisas durante a aula, mas a gente tem espaço pra essas conversas. Até eu falo e cito os termos ‘inglês como língua franca’, ‘inglês como língua internacional’, mas a gente não aprofunda o que cada um significa.”

Dentro do contexto e da realidade de P9, há mais dificuldade em se trabalhar com ELF e perspectivas afins por conta do tempo. Ela expõe não ter tempo para tratar tais assuntos; ainda que mencione os termos, não há tempo para aprofundá-los. Acredito que, realmente, dependendo da realidade de cada curso, de cada turma, às vezes não sobra tempo para trazer mais assuntos além do que é preciso trabalhar com determinados cursos. Mesmo assim, trabalhar com ELF e temas afins não é uma questão apenas de lidar com os assuntos de forma direta, mas há também a possibilidade de trazê-los de outras formas. Aliás, acredito que não seja tão importante conceituar os termos, mas sim trazê-los aos alunos de forma prática, o que pode funcionar melhor do que apenas conceituar e explicar a teoria de cada perspectiva.

P4: “Então, a gente faz isso de maneira bem explícita, para que os alunos possam entender como que funcionam as aulas. A gente tem alunos muito críticos e muito conscientes do que eles vêem como útil e importante para a vida deles, então a gente sempre acaba trabalhando e explicando tudo o que a gente vai trabalhar, até a parte didática mesmo, porque tem atividades que o enunciado é em inglês e outras em português. A gente trabalha até essa questão assim. Eu acho que eu trabalho bem explicitamente mesmo.”

Em determinado momento da fala de P4, ela menciona que trabalha algumas atividades em que os enunciados estão em inglês e outros em português, e isso pode ser encaixado na perspectiva translíngue de aprendizagem. Ao discutir o texto de Diniz de Figueiredo e Sanfelici (2017), por exemplo, De Costa (2019) afirma que disponibilizar textos nas línguas dos alunos pode muitas vezes contribuir para perspectivas plurais de língua e cultura. P4 descreve que em seu contexto da sala de aula, seus alunos são bastante críticos e decididos com relação ao que é

importante para a vida deles; sendo assim, ela trabalha com assuntos como ELF de forma explícita para que, assim, os alunos entendam o porquê determinada atividade está sendo realizada e para que fim ela está sendo levada até eles.

P4 também descreveu algumas atividades, ou algumas formas com que ela trabalha com ELF e perspectivas afins.

P4: “... A gente trabalha bastante com questões de pronúncia e questão cultural, então, por exemplo, do inglês da Austrália com o inglês canadense. Então a gente trabalha com a questão de pronúncia e até mesmo de inglês falado por estrangeiros. Então, a gente menciona bastante do Japão, por exemplo, e do México, que tem aquelas questões bem pontuais. Enfim, essas coisas mais de pronúncia e culturais, eu trabalho mais.”

É bastante positivo notar que P4 trabalha, sim, com as perspectivas de ELF e afins, porém, tal trabalho ainda é limitado a questões mais pontuais. A cultura e a pronúncia parecem ser os mais enfatizados. Entretanto, ao escolher utilizar ELF, por exemplo, é possível também ir além de somente cultura e pronúncia. Há vários outros pontos que podem ser levados em consideração, como por exemplo, a comunicação em si, o background que cada falante possui, construções de sentidos em interações, dentre outros.

A seguir, P2 descreve seu entendimento sobre o assunto em questão.

P2: “Eu acredito que sim, porque a partir dessa consciência de que há uma distinção, há diferentes compreensões do que esses conceitos seriam, os alunos poderiam fazer escolhas também. E isso impacta na sua formação e na sua atuação. Então, eu acredito que talvez isso poderia acontecer a partir de um determinado momento no curso de graduação, como formação inicial. Se o professor entrar com essa distinção já numa primeira aula, primeiro semestre, talvez, por conta das poucas experiências ainda na academia, os alunos não consigam absorver toda a complexidade, mas em algum momento precisa aparecer sim. Eu acredito que precisa sim.”

Em seu relato, P2 afirma que seja necessário que professores, principalmente os em formação inicial, tenham conhecimento sobre ESP e os conceitos que essa perspectiva traz. Ela relata também que, nesse período inicial, os alunos não conseguirão absorver a complexidade do tema devido à falta de experiência dentro da academia; porém, acredito que esse tema precisa ser trabalhado em vários

momentos durante a graduação, por exemplo, e não somente em um período isolado. Dessa maneira, os alunos poderiam se familiarizar com o assunto e também compreender melhor o processo das aulas, bem como materiais e atividades que podem ser utilizados, a maneira como conduzir as aulas, entre outros.

A opinião de P6 se mostra um pouco diferente de P2 nesta questão. Contudo, acredito que P2 esteja direcionando sua resposta aos professores e futuros professores de ESP, e P6 aos alunos de diferentes áreas que possuem aulas de ESP em suas grades curriculares.

P6: "... Acho que não, mas talvez trazer mais exemplos. Uma vez eu trouxe até na minha aula, que tinha uma rapaz, um vídeo no Youtube, um cara que imita 60 e não sei quantos sotaques de inglês, ele é britânico, não sei exatamente que região que ele é, mas ele imita um monte, só na Inglaterra ele imita uns 20 e poucos diferentes sotaques. E esse vídeo eu até trouxe pra abrir uma discussão sobre isso né. Que inglês que é? Começa na verdade falando do português, que português que é certo, qual que é errado né. Do Brasil é mais errado e Portugal mais certo, e depois vou pro inglês. E alguns que até dizem que existe, começam a falar tem um inglês certo e um errado, depois que a gente começa a falar do português eles começam a pensar um pouco mais antes de responder. Então assim, trazer de forma indireta, através de exemplos, eu acho que é mais fácil discutir. Agora, chegar teorizando, em aula de ESP, no nível médio, é complicado. Não é impossível, mas pode ser, eu acho que pode ser que os alunos fiquem entediados, com a teoria. Talvez tenha um pouco de teoria, um pouco de prática, beleza, mas, mais assim de análise de material mesmo."

O relato de P6 mostra que muitos alunos, apesar de saberem que o inglês é uma língua usada no mundo todo, ainda acreditam que existe um certo e um errado, e apenas isso. Como professora, P6 leva até a sala de aula exemplos de diferentes ingleses e até faz com que os alunos olhem também para a língua portuguesa, que possui uma grande quantidade de variações.

Embora os alunos saibam que a sua própria língua materna possui variações, muitos acabam olhando para o inglês como se houvesse apenas um inglês, como se não houvesse alterações na língua de região para região, pensando somente no inglês britânico ou americano que o ensino de inglês tradicional apresentou no passado. Fazer com que os alunos percebam essas diferenças e as variações utilizando exemplos pode, portanto, ser significativo para os alunos. Dessa forma, eles podem ver algo concreto e não apenas uma teoria que eles possam

questionar. Os exemplos mostram que podem existir novas formas e novos olhares sobre o ensino da língua, e que é possível carregar sua identidade e seus traços como falante, para a língua alvo que está sendo estudada.

Outro ponto interessante no relato de P6 foi ela ter levado atividades que possuíam características de ELF, por exemplo, sem teorizar o que isso seria, mas apenas utilizou-se de um exemplo, levando isso até a sala de aula, mostrando aos alunos outras maneiras de enxergar a língua inglesa e também de aprendê-la.

P7 também discorre sobre sua realidade e como ela trabalha com as perspectivas de ELF em suas aulas.

P7: “Talvez isso seja uma questão pessoal. Eu gosto de trazer esses termos, eu gosto de explorar esses termos, pelos significados que eles carregam, do papel do inglês no mundo hoje, e que hoje é o inglês mas que em outros tempos foi outra língua...gira em torno de uma questão econômica também, então tem que trazer a questão... de fazer essas conexões, de porque hoje o inglês é a língua dominante. Porque tem a questão do poder econômico, antes do Império Britânico, agora dos EUA, e por isso então se tornou a língua franca... eles são profissionais e eles vão lidar com pessoas do mundo inteiro, então, se eles não estiverem atentos ao status do inglês como uma língua global, uma língua franca, acho que a gente está faltando com eles. Eu gosto de trazer essas questões nas minhas aulas de ESP.”

Pode-se perceber com o relato de P7 que é importante levar aos alunos conceitos como os de ELF para que eles possam desenvolver a consciência do porquê o inglês alcançou tantos lugares ao redor do mundo, tornando-se assim uma língua franca. Como relatado por P7, os alunos que estão aprendendo inglês nas aulas de ESP são profissionais que, mais cedo ou mais tarde, entrarão em contato com pessoas de diversos lugares do mundo, e eles precisam estar preparados para lidar com essas situações e obter sucesso na comunicação, ao passo que, essas comunicações não podem ser previstas e os alunos precisam ter consciência de que precisarão estar prontos para agir diante dessas situações. Ao trazer atividades relacionadas ao ELF, trazer também exemplos para que fique mais claro o que é o inglês nos dias de hoje, qual seu alcance, quais suas variações, quais são as possibilidades dentro dessas perspectivas e como elas funcionam, professores podem melhor preparar seus alunos para interações futuras.

Além de tudo isso, é preciso deixar os alunos conscientes de que, ao contrário do ensino de inglês tradicional, onde existem regras prontas, frases prontas para serem usadas em determinados contextos e situações, a realidade pode ser diferente e inesperada. Situações não podem ser previstas, não se pode prever o que acontecerá nas interações entre os falantes, e é por essa razão que os profissionais precisam estar preparados para usar o inglês, e não para recitar um manual pronto da língua.

Partindo dos comentários das participantes, pode-se ver que há muitas realidades diferentes dentre os cursos em que lecionam. Devido a isso, alguns alunos mostram-se críticos e decididos, relutam contra novas formas de se aprender a língua, mas isso não impede que algumas das participantes levem essas novas perspectivas até a sala de aula. Já outros alunos aceitam melhor. Isso reforça o quanto é importante que a análise de necessidades seja feita (DUDLEY EVANS; ST JOHN, 1998).

No entanto, acredito que discussões sobre novas perspectivas de ensino podem ser levadas até a sala para que esses alunos percebam o papel e o alcance que a língua inglesa possui atualmente. De acordo com El Kadri (2010), o inglês como língua franca traz implicações educacionais, como remover o foco no falante nativo, o que influencia no papel da cultura no ensino da língua, em aspectos de correção linguística, entre outros. Isso tudo faz com que redefinições aconteçam, ou seja, coisas antes enraizadas começam a ser transformadas, o que pode causar desconforto em algumas pessoas. Porém, acredito que quanto mais conscientes os alunos se tornarem sobre as novas perspectivas, menos frustrados eles poderão ficar durante o processo de aprendizagem.

A próxima pergunta tratava sobre algumas das participantes do questionário terem relatado que não trabalham com as perspectivas de ELF e afins porque seus focos estão em gramática, ou nas estratégias de leitura, ou vocabulários. Perguntei às participantes entrevistadas se, mesmo que as aulas estejam focadas em gramática ou vocabulário, não seria possível trabalhar com língua franca ou um dos outros conceitos relacionados ao ELF.

P5: “Eu acho que sempre é possível, entende? O que eu acho que acontece aí, é que quando uma pessoa diz assim ‘ah, eu não vou falar de língua franca, eu vou ensinar gramática’, na verdade é uma ilusão que ela acha que ela não tá falando de língua franca, entendeu? É a concepção de língua dela que não tá clara, entende? Ela tá entendendo língua como uma coisa, e se língua é uma construção de sentidos, né, essas perspectivas elas tão na gente, entendeu? De alguma forma, né? Então não é porque ela tá ensinando gramática que ela não tá inserida nesse mundo, onde essas negociações entre o que é língua internacional, o que é global, o que é língua franca estão acontecendo. Então na verdade, pra mim é uma inocência, né, de um professor achar que ele não tá fazendo, porque não existe neutralidade. O fato dele não se posicionar e não falar sobre isso, eu acho que tem muito a ver com a concepção de língua dele, que precisaria, ele enquanto professor, eu sou a favor que ele aprendesse mais sobre concepção de língua e problematizasse essas questões pra que estivesse mais informado sobre isso diante dos alunos, digamos assim.”

Esse trecho remete ao entendimento de Jordão (2006) de que mesmo que alguém ache que está dissociando o ensino de língua das realidades em que ela existe e de questões culturais, no fundo isso, para a participante, não é possível. O que acaba ocorrendo é um filtro sobre essas questões a partir de um quadro de referência onde língua franca não existe. Ou seja, para P5, talvez um professor possa ter esse filtro, mas isso não significa que seu ensino não esteja no mundo global onde o inglês é usado de diversas formas como língua franca.

A seguir, P10 também descreve seu ponto de vista.

P10: “Eu acho que você consegue conciliar sim. Em nenhum momento eu, em minhas leituras, entendo que o ensino de gramática esteja isolada. Eu acho que a gente trabalha com o aspecto formativo, a gente forma sujeitos. O conceito de língua como discurso, está implícito, mas a gente não deixa de lado a gramática. Tinha momentos com os alunos, que falavam: a gente quer trabalhar mais com o tempo verbal. Trabalho. Trabalho a produção escrita, corrige e trabalha, mas não é o foco. O nosso foco é formativo. Isso faz parte. Os alunos às vezes pediam livros de gramática, e eu indico, sem problemas, mas não fazia uma aula a partir de um xerox de gramática de fazer ‘fill in the blanks’. Eu acho que dá pra fazer sim, mas não é o foco. Acho que a gente trabalha a língua como discurso sim, mas isso não exclui gramática. Têm momentos que a gente precisa falar pro aluno que esqueceu o verbo, esqueceu a passada. A gente faz isso sim, mas não é o foco do semestre, não é o objetivo de todas as aulas.”

Claramente pode-se ver no relato de P10 que as aulas de ESP podem ter espaço para serem abordados vários assuntos relacionados ao ensino de língua.

Penso que, mais uma vez, a análise de necessidades é o passo primordial para que os professores possam preparar suas atividades, mas, como pode-se ver na fala de P10, também há momentos em que os alunos poderão pedir por algo, ter alguma dúvida, ou até mesmo curiosidades, e nesses momentos, o professor pode, da mesma forma, trabalhar com essas questões que surgirem ao longo das aulas.

A gramática faz parte de qualquer língua, e tem sua importância, porém, ela não precisa ser o foco dos estudos e da aprendizagem da língua inglesa. A visão do inglês como língua franca pode mostrar aos alunos que existem transformações nos padrões linguísticos, que há indivíduos multilíngues e sociedades globalizadas (BLOMMAERT, 2010), mostrando que é possível aprender a língua inglesa de novas maneiras, que já não são mais fechadas e comparadas a modelos nativos.

P9: “Sim, porque eu acho, eu acredito que eu faço isso também. Ao mesmo tempo a gente trabalha vocabulário, também trabalha estratégias de leitura e faz essas, eu tô chamando de conversas que agora que eu pensei num termo pra isso, essas conversas sobre o papel do inglês.”

O breve relato de P9 para essa questão mostra mais uma vez que há a possibilidade de se trabalhar com ILF e, ainda assim, trabalhar gramática, vocabulário, e outros formatos que o ensino tradicional de inglês possui. Não é porque existe uma abertura maior dentro do ensino de inglês na perspectiva da língua franca que a gramática será excluída; pelo contrário, ela fará parte do processo, mas não será o foco, nem mesmo terá regras fixas. Jenkins (2015) alega que o ILF é um espaço livre para negociação, onde é possível estar aberto e aceitar forma e usos diferentes dos nativos, entendendo a variabilidade dos fluxos de comunicação. A resposta de P4 assemelha-se bastante a de P9.

P4: “ Eu acho que tem como, inclusive a gente trabalha junto, por exemplo, com uma aula mais voltada ao vocabulário, ou uma sobre o inglês britânico e vemos as diferenças nos vocabulários, das palavras americanas e britânicas, e aí já dá para ir colocando... Não é que a gente vai analisar um artigo acadêmico, mas a gente vai mencionando, vai pincelando pros alunos essa questão. É o que acontece, pelo menos aqui.”

Embora P4 cite apenas os ingleses americano e britânico, acredito que o mesmo possa ser feito com qualquer inglês, até mesmo com o inglês brasileiro. P4

alega que também acha possível trabalhar com ELF e perspectivas afins, mesmo tendo que trabalhar com vocabulário ou outros assuntos mais pontuais e/ou relacionados ao ensino de inglês tradicional. Jenkins (2015) discorre que o ILF é um fenômeno bastante complexo e com grande diversidade, e essa diversidade aumenta à medida em que mais e mais pessoas, de origens linguísticas distintas, utilizam a língua inglesa para se comunicar. E é justamente essa mistura de culturas, variedades, experiências que deixa as interações sempre e cada vez mais interessantes. P2 também descreve sobre sua realidade.

P2: “Com certeza. Tá em tudo! Pegar, por exemplo, algo que me faltou agora aos ouvidos mais explícito, a questão da gramática. Há diferentes formas de se comunicar. Utilizando-se de diferentes estruturas. Pra mencionar duas das mais conhecidas apenas, a distinção entre o inglês britânico e o inglês americano. A partir do momento que o aluno tem consciência de que há, não só essas mas, essas duas possibilidades, ele pode fazer uma escolha, porque a partir do momento que ele mistura os dois registros, as duas possibilidades, ele pode acabar cortando o canal de comunicação com um possível interlocutor. Então eu não consigo ver como que não é possível. Como eu disse pra você, eu faço isso em leitura, eu faço isso em tradução, então não me parece que em algumas disciplinas, em alguns momentos, isso possa ser explicitado e em outras não. Eu acho que não há uma restrição por uma determinada ementa de disciplina. Não consigo ver isso.”

P2, dentro de sua realidade, descreve como trabalha e como trata do assunto em sala. Apesar de também ter citado apenas o inglês britânico e americano, ela tem consciência de que há outros tipos de ingleses, e acredito que no decorrer de suas aulas, apresente aos alunos esses diferentes tipos. Ela alega achar possível trabalhar com a perspectivas de ELF, bem como gramática, ou até mesmo estratégias de leitura (por possuir uma turma em que trabalhe leitura) e não vê os assuntos como separados. Ou seja, ela não enxerga a possibilidade de se trabalhar com apenas um assunto em separado; eventualmente, cada um dos assuntos será trabalhado.

Para P6, a realidade das aulas se mostra um pouco diferente das outras, portanto, sua experiência também se apresenta de forma distinta.

P6: “Com essa realidade não dá tempo né. Olha, se for uma coisa pontual, eu não vejo porque não, ou se foi uma coisa que surgiu dos alunos, eu não vejo porque não....Então assim, a gente consegue

ter um debate mais nivelado sobre aquilo ali, ou sobre questões que eles gostariam de saber com relação a isso, mais homogêneas, do que lá no técnico com os adultos que, realmente, eles não querem falar, eles não querem saber de pronúncia nem de fala, nem de nada, porque eles só querem ler o material técnico que eles vão ter contato lá na carreira deles. Então, eu não vejo, nem tem tanto tempo, porque eles são muito muito baixo nível mesmo, mal conseguem ler as coisas em inglês, quanto eles não demonstram tanto interesse. Com relação a isso, tanto quanto os mais novos. Os mais novos, não sei se é por conta de série e tal, eles também tão sempre querendo saber mais coisas.”

P6 apresenta em sua realidade duas experiências diferentes com duas das turmas em que leciona. Em uma de suas turmas, os alunos não desejam nada além do material técnico que eles precisam aprender para utilizar em suas carreiras, e portanto, torna-se mais complicado tratar de assuntos como ELF, já que esses temas não despertam o interesse dos alunos. Acredito que isso não seja negativo, uma vez que o ESP visa justamente atender ao que o aluno precisa aprender, e se, no caso, eles precisam aprender sobre os materiais técnicos de suas profissões, está tudo bem. Se eles tivessem interesse em aprender algo além, também poderia ser colocado nas aulas.

Em sua outra turma, P6 consegue uma maior abertura para tratar de assuntos como ELF, e os alunos também se interessam por aprender mais. P6 menciona as séries, que talvez esse seja um motivo que desperte interesse nos alunos em aprender coisas novas. Mencionei neste trabalho sobre a série “Luke Cage”, que possui personagem africanos, falando inglês africano. Para alunos que estão acostumados com o ensino de inglês tradicional, assistir a uma série como essa, que possui falantes de inglês utilizando a língua de uma forma não convencional do que entendemos por língua inglesa, pode ser motivo de interesse para aprender mais sobre o processo do inglês como língua franca, por exemplo.

P7: “Totalmente. Eu acho que sim, com certeza. Por mais que, muitas vezes as turmas de ESP tem um inglês muito básico, e aí a gente acaba trabalhando com estratégia de leitura pra facilitar a compreensão deles do texto, dá pra trazer pelo menos a discussão disso e com um pouco mais de pesquisa dá pra trazer material que tenha uma variação do inglês, os diferentes inglês do mundo. Acho que é bem possível sim, e acho que a aula de ESP não precisa ficar limitada, nem a tópico gramatical nem a estratégia de leitura...ESP ainda hoje é uma área bem pouco pesquisada, então as pessoas continuam sem saber dar aula de ESP. Eu mesma quando precisei dar me tremi toda,

porque eu tinha essa ideia também de estratégia de leitura, estratégia de leitura, é a área específica do aluno, como que eu vou, sabe...óbvio que eu nunca vou ter o conhecimento específico que eles têm, e claro que eu não preciso só trabalhar com estratégia de leitura, posso desenvolver todas as outras habilidades, se a gente pensar nele como um profissional mesmo, mas focando numa necessidade específica dele.”

Para P7, também é possível trabalhar além da gramática e estratégias de leitura. Assim como outra participante igualmente apontou (P6), muitas vezes os alunos possuem um inglês muito básico, e por essa razão, os professores procuram utilizar estratégias de leitura para facilitar a aprendizagem e o entendimento dos alunos com relação a determinado assunto. Porém, ainda assim, haveria maneiras de introduzir assuntos como o inglês como língua franca, ou inglês global, por exemplo, para criar nos alunos uma consciência, um ‘awareness’, sobre o tópico. Dessa forma, como poderia ser feito na realidade de P7, os alunos poderiam criar discussões em sala sobre o tema, bem como ter atividades direcionadas a esses novos conteúdos, e assim, passarem a se familiarizar com o ELF.

P7 menciona também sobre o fato de professores estarem despreparados para darem aulas de ESP, e às vezes até mesmo desconhecerem o tema por ser uma área pouco pesquisada. Isso reforça, mais uma vez, que o ESP deveria ser introduzido em cursos de formação de professores, e até mesmo na formação continuada para que professores tenham mais preparação para enfrentarem as aulas de ESP, e saberem como conduzir essas aulas.

Partindo dos comentários das participantes, existe sim a possibilidade de se trabalhar com perspectivas como ELF nas aulas de ESP. Retomando as etapas do pós-método de Kumaravadivelu (2001), mais precisamente a pedagogia da praticidade, onde os professores podem colocar em prática a teoria, ou teorizar a prática, o inglês como língua franca pode ser inserido nos contextos das participantes. Da mesma forma, os alunos, levando consigo suas culturas, seus costumes, suas identidades, podem explorar todos esses campos, fazendo com que isso funcione como catalisador. É preciso também que os envolvidos no processo de aprendizagem entendam a língua como uma prática social, não como estrutura fechada. O inglês como língua franca é um espaço envolto por diversos sentidos, da comunicação entre os falantes e sua interação. De acordo com Canagarajah (2014),

é importante que, durante o processo de ensino-aprendizagem, a negociação de sentidos aconteça durante a comunicação.

A pergunta seguinte começava a tratar sobre os materiais utilizados pelas participantes em suas aulas de ESP. A princípio, perguntei sobre a elaboração de materiais próprios para as aulas.

P5: “É, quando eu tava trabalhando com essas disciplinas sim. Eu usava alguns materiais, porque tem livros didáticos né, que trazem estratégias. Por que no meu caso era aquilo que eu te falei, era mais ESP voltado pra estratégia de leitura né, não é nem só estratégia de leitura, essa coisa de inserir o aluno dentro do mundo de leitura acadêmica em inglês, digamos assim. E aí, tinha alguns livros assim que eu utilizava algumas ideias de atividades, sabe. Mas às vezes eu achava que os textos eram muito antigos, uns assuntos muito bobos assim, então às vezes eu aproveitava as ideias dos exercícios né, e construía outros materiais. Então, a maioria dos materiais eu preparava.”

Com essa fala de P5 pode-se notar que, apesar de existirem alguns materiais de ESP voltados para essas disciplinas, eles não são suficientes, ou apenas possuem conteúdos irrelevantes para os cursos em que estão sendo utilizados. Isso leva a maioria dos professores de ESP (pelo menos com base nas falas das participantes de pesquisa) a preparar os próprios materiais. P10 relata também sobre os materiais que utiliza em suas aulas.

P10: “Sim. Embora a gente tenha livros didáticos obrigatórios, como é o caso do Petróleo e Gás, do Comunicação Institucional e Secretariado, a gente complementa muito, porque eu acho que ele é um ponto de partida. Eu tenho liberdade para trocar a sequência e tudo. O que eu reparo é que os alunos também não compram os livros, eles fazem downloads...Então eu não vejo essa cobrança de seguir o livro didático da unidade até o final, e acabo mudando algumas coisas. Os temas pra mim, eram pontos de partida para outras discussões e sempre acabam produzindo mesmo.”

Partindo desse trecho de P10, nota-se uma curiosidade: os alunos têm optado por não comprar os livros físicos, mas fazem downloads para acompanhar as aulas pelos celulares ou notebooks. Esse é um dos motivos que leva essa professora a dar mais atenção às atividades complementares feitas por ela, do que dar mais atenção ao livro didático, mesmo sendo obrigatório. Como mencionado por ela, o livro passa a ser um ponto de partida. Dessa forma, ela consegue abertura nas aulas para preparar atividades complementares às dos livros, podendo mudar

algumas coisas, até mesmo em sua sequência didática. No trecho a seguir, P10 traz em seu relato uma das experiências que teve com uma de suas turmas.

P10: “O Comunicação Institucional é um curso que eu não produzia, eles produziam comigo. Isso é interessante, porque as produções deles de Podcast, de audio release, até coisas muito simples. Eles fizeram a timeline deles naquelas ferramentas, produziram e falaram um pouquinho deles, e a partir daí, a gente conseguiu problematizar várias coisas: o que é estar numa universidade? O que eles queriam pro futuro deles? Então, esse material que eles produzem viram materiais de discussão. São eles que pesquisam comigo e produzem comigo também....os alunos são editores, eles produzem conhecimento, e a gente não tá percebendo.”

Com esse trecho, pode-se notar que os alunos realmente podem ser co-colaboradores dos professores. É possível que todos trabalhem juntos em meio a várias atividades durante o período das aulas, o que pode gerar discussões sobre os temas que estão sendo abordados, bem como as formas que estão utilizando para realizar as atividades propostas, entre outras coisas. Sendo assim, cada um pode compartilhar um pouco de sua identidade, cultura, o que entende do assunto, para que as atividades sejam realizadas. Como citado por P10, os alunos produzem conhecimento, eles são editores, os professores somente podem não estar percebendo isso muitas vezes. P9 também descreve brevemente sua experiência com relação aos materiais.

P9: “É, tem uma disciplina que eu tô usando o livro didático, e eu trago materiais extras. Mas como eu tô começando agora no setor, eu não preciso inovar muito nessa disciplina, porque já tem o livro didático, mas eu acredito que a maioria do material eu que produzo.”

P9 descreve que, no atual momento, ela se beneficia do material didático disponível e também produz alguns materiais extras. Talvez, por estar começando no setor, como mencionado por ela, ela ainda esteja se adaptando ao ambiente, às aulas, e também esteja conhecendo os alunos e suas necessidades.

P2 e P6 revelaram que as atividades que realizam com suas turmas podem estar relacionadas ao ELF e/ou perspectivas afins

P7: “Olha, eu geralmente tinha um livro que eu seguia... Tu vê como essa questão da nossa identidade como professor também é um processo, uma construção... sem ter muita experiência com

ESP eu fiquei um pouco limitada à estratégia de leitura, e numa próxima oportunidade eu consegui ter essa discussão sobre língua franca com eles...mas ainda acho que preciso construir mais...Ainda não consigo visualizar a construção desses materiais envolvendo esses temas, com certeza porque não tenho tido oportunidade de trabalhar com ESP ultimamente...Eu acho que a experiência vai nos ajudando também a refletir sobre nossas práticas e a modificar.”

P7 declara que não está trabalhando com ESP no presente momento, porém, quando trabalhava, ela seguia um livro didático. P7 menciona também sobre a identidade do professor, que é um processo, assim como as dos alunos. Ela cita também que não possuía experiência quando trabalhou com ESP, o que fez com que ela ficasse presa às estratégias de leitura, mas, depois de um tempo, conseguiu levar discussões diferentes, como ELF por exemplo, até seus alunos. Concordo com P7 quando fala que a experiência ajuda a refletir sobre as práticas como professores e o que precisamos fazer para aprimorá-las.

Com relação aos materiais utilizados, estudiosos da área como Hutchinson e Waters (1987) e Dudley Evans e St. John (1998) alegam que os materiais devem ser, assim como a própria perspectiva, voltados a necessidades dos alunos. Sendo assim, não só materiais didáticos, ou instrucionais, como materiais complementares devem ser norteados pela análise de necessidade feita em cada contexto. As respostas das participantes mostram que parece haver poucos livros didáticos que possam ser utilizados nas aulas, e isso faz com que elas tenham que criar muito material para levar aos alunos. Como o objetivo principal é capacitar os alunos a compreenderem o essencial para o desenvolvimento de atividades em suas áreas de atuação, a importância da análise se reforça mais uma vez (DUDLEY EVANS; ST JOHN, 1998). Acredito que, futuramente, à medida em que mais pesquisadores e professores se envolverem com a perspectiva de ESP, livros didáticos mais próximos das realidades dos cursos possam ser criados, o que poderia facilitar para os professores na hora de preparar as aulas.

Perguntei a elas também sobre exemplos de atividades que elas utilizaram em suas aulas de ESP e que eram relacionadas às perspectivas de ELF.

P5: “... elas não são tão distintas umas das outras né, porque o foco era a leitura. Então basicamente, o trabalho era achar textos que fossem interessantes pros alunos. E aí, dependendo já da experiência

de leitura dos alunos, às vezes os textos eram mais curtos né, textos de jornal que tinham assim, a manchete, aquela introdução do jornal que é mais fácil de absorver a ideia inicial do texto, e chegava às vezes até ler um texto de uma página, duas páginas, mas acadêmico digamos assim né, que tivesse descrevendo uma pesquisa, apresentando as fases de uma pesquisa e tal. E as atividades que a gente fazia eram muito assim: primeiro sempre trabalhar com aquelas coisas de pré leitura, *pre-reading*, *while reading* and *post reading*, aquelas coisas de etapas da leitura, e você vai trazendo os alunos né, para compreender o que tava ali no texto, o que eles estavam entendendo, como que eles estavam entendendo. Então o foco dos materiais era sempre a construção do sentido da leitura, né, aí depois tinha uma segunda etapa que tinha alguns exercícios assim, específicos de vocabulário, buscar no texto uma expressão, buscar no texto alguma forma gramatical que era nova para eles prestarem atenção, às vezes assim, comparar nos textos como que tais preposições foram usadas em um, foram usadas em outros, trabalhar com uma coisa de análise, fazer eles olharem o texto né, dentro dessa coisa que a gente chama de léxico, de gramática... o que eles enxergavam.”

Neste trecho pode-se ver alguns exemplos que P5 utilizava em suas aulas de ESP, que possuíam seu foco mais na habilidade da leitura. Por essa razão, P5 descreve várias estratégias de leitura (*pre-reading*, *while-reading*, *post reading*, *skimming* and *scanning*) que utilizava em suas atividades durante as aulas. P5 está dentro de uma realidade onde as aulas de ESP ainda estão voltadas à leitura em sua maioria, e talvez a análise de necessidades realmente tenha apontado a leitura como a maior necessidade dos alunos, mas há chances de que a leitura ainda esteja apenas sendo mais focada na disciplina por essa ter sido a habilidade mais focada em ESP antigamente. O foco parece estar na construção de sentido da leitura, ou seja, em fazer os alunos compreenderem o que está escrito nos textos, e também no vocabulário.

Mesmo que o curso não tenha sido mencionado pela participante de pesquisa, levanto um questionamento: por que a leitura era priorizada? Por que mesmo com o foco na leitura, perspectivas como ELF não foram abordadas nos textos? Assuntos como ELF, ou inglês global, ou inglês como língua internacional, não poderiam fazer parte das aulas? É importante deixar claro que isso não é uma crítica ao relato ou à prática de P5, mas uma reflexão sobre as possibilidades que podemos deslumbrar sobre o ensino de inglês sob uma perspectiva ELF em diversos contextos e realidades.

P10: “...eles tinham que entrevistar, fazer o *press release* sobre os dez anos do SEPT. Eles não sabiam que era dez anos do setor, eles não sabiam da onde tinham começado, como surgiu, e eles foram entrevistar o professor, a pessoa que toma conta da cantina, o porteiro, e aí, entrevistaram a diretora... Então, é por meio desse processo de construção de sentido, eles se deram conta de que não sabiam nada do SEPT. Eles estavam estudando lá há mais de dois anos e não conheciam nada, não tinham noção do que era aquele setor. E foi uma descoberta bem bacana, é o que a gente chama de *raise awareness*, né. É aquela ideia do Freire, como eles estão lendo o contexto? Como é que eles estão se lendo dentro daquele contexto do SEPT? Quem sou eu aqui? O que é esse contexto? Como é que eu tô me apropriando dos cursos que estão aqui? Como eu vou me formar aqui? Então, isso eu achei muito legal. Quando eles produziram, eu vi aquilo no início e ficou muito bacana. Na aula de inglês, eles usarem todo esse conhecimento, produzirem, prepararem as entrevistas, e ficou muito legal essa produção deles.”

P10 traz em seu relato uma experiência bastante interessante. A participante utilizou sua aula para fazer com que os alunos fizessem uma pesquisa sobre o local onde estudavam. Ao passo que as entrevistas foram sendo feitas, os alunos foram descobrindo várias curiosidades sobre o lugar e construindo seus próprios sentidos sobre ele. Durante o processo de realização da atividade, os alunos puderam adquirir conhecimento e também usar o que já sabiam. Os alunos podem usar o que já sabem, ao mesmo tempo em que constroem novos conhecimentos, aprendem coisas novas, e isso passa a fazer parte de quem eles são, e de como eles enxergam o mundo.

P9: “Então, eu tento ver o que está circulando na internet, que esteja conectado com as disciplinas que eu leciono, e preparo materiais baseados neles.”

P9 menciona em seu breve relato o uso da internet. Ela procura na internet conteúdos que estejam relacionados com as disciplinas que leciona. A partir daí, elabora materiais e atividades para levar até essas turmas. Acredito que a internet seja uma boa ferramenta para auxiliar na elaboração de materiais mais apropriados, ou mais próximos da realidade dos alunos. A internet tem um grande alcance e possui as mais variadas fontes de informação e conteúdos diversos, e pode auxiliar na aprendizagem da língua inglesa, dentro e fora da sala de aula.

P4 traz em seu relato alguns exemplos de atividades que utiliza em suas aulas.

P4: “A gente parte de um tema, e tenta unir à um tópico gramatical... eu tava preparando uma aula sobre o passado simples, *simple past*, e eu tava trabalhando com memórias de infância. Então, eu trabalho desde o vocabulário, eu contextualizo o vocabulário de joguinhos e brincadeiras da infância, e aí depois passo um vídeo, geralmente um vídeo sobre, hoje eu peguei uma palestra do TED Talks, mas geralmente pego um vídeo do YouTube, cenas de filmes de animação que os alunos gostam bastante, mas é uma coisa assim, de 5 a 6 minutos esse vídeo, e daí elaboro perguntas a partir desse vídeo para trabalhar tópico gramatical junto com esse tema...só depois de trocar uma ideia sobre o passado e tal, que daí eu vou trabalhar as regrinhas de forma bem explícita...eu trabalho vocabulário, as diferentes pronúncias, então trabalho diferentes contextos... Então, é nesse sentido que a gente acaba trabalhando em inglês global.”

No relato de P4 pode-se ver que vários tópicos são abordados, como tópicos gramaticais, vocabulário, diferentes pronúncias. Embora P4 ainda utilize de maneiras tradicionais de ensino de inglês, como *simple past*, por exemplo, eventualmente, uma das perspectivas de ELF chegou a ser trabalhada dentro do contexto das aulas. Esse trecho mostra que é possível abordar assuntos distintos sobre o ensino da língua inglesa. O professor pode fazer a análise de necessidades, focar no que os alunos precisam, e também trazer atividades complementares utilizando outras perspectivas de ensino para auxiliar a aprendizagem, isso levando em consideração que, como já mencionado, o modelo tradicional de ensino da língua já não consegue mais dar conta do que a comunicação nos dias de hoje exige.

P2 também descreveu alguns exemplos de atividades que utiliza nas aulas.

P2: “...os alunos precisam produzir um ensaio curto, ao final da disciplina de escrita 2. Para chegar até a produção desse ensaio, eles precisam verificar todos os momentos anteriores, quais sejam, a estruturação do ensaio, introdução, quanto do texto, e conclusão, a estruturação do parágrafo, e a colocação das frases. Eu levo pra eles, porque os níveis de proficiência são muito distintos, eu levo materiais que trabalham com vocabulário, de inglês britânico e inglês americano, pra que eles percebam a diferença. Então eles fazem isso e a gente acaba corrigindo algumas atividades. Eles fazem como tarefa, e a gente corrige algumas atividades em sala de aula, em questão de poucos minutos. Eles vão criando vocabulário. Acabam pegando esse material e perguntando outras possibilidades, por exemplo, não é o caso, mas assim, aparece o termo *sad*, qual seria o antônimo? *happy*! Outra possibilidade pra *happy*, que não está ali no material? Eu amplio isso em voz alta. Trabalho com eles a estruturação de frases. Apresento pra eles que também temos orações

subordinadas e coordenadas na língua inglesa. Mostro pra eles que há diferentes conectores que podem ser usados dentro de uma mesma oração, e conectando orações.”

Mais uma vez pode-se ver a menção somente do inglês britânico e americano sendo citada como exemplo utilizado em uma atividade em sala. Penso que, quando apenas esses dois ingleses são usados na hora da comparação, ainda existe uma grande limitação e os alunos podem acabar entendendo que esses são os únicos que existem. Quando eu estava no processo de aprendizagem da língua, era esse pensamento que eu possuía, apenas esses dois ingleses. Depois de muitos anos, acabei descobrindo que existiam muitos outros ingleses no mundo, e para mim, isso acabou facilitando a minha contínua aprendizagem da língua inglesa. Dessa forma, acredito que para os alunos de ESP isso também possa ser real, e a experiência possa ser parecida com a minha.

O trecho de P2 traz vários exemplos que são utilizados no ensino de inglês tradicional, assim como estratégias de leitura e vocabulário, que vêm sendo bastante citados pelas participantes de pesquisa.

O relato de P2 continua:

P2: “Eu levei uma atividade em que o parágrafo aparecia fora de ordem, e eles precisavam estabelecer uma sequência e justificar o porquê daquela sequência fazer sentido pra eles. E isso tudo em vista da produção do ensaio. Que agora que gente vai na entrar no que seria a etapa mais pro final, verificando que tudo está conectado. Então em algumas situações a gente faz a análise de determinados parágrafos produzidos, e em outras situações eles acabam produzindo parágrafos que os colegas leem primeiro, depois o monitor da disciplina lê, e que só então chega em mim, e todas essas pessoas que tiveram acesso ao texto produzido, tiveram uma contribuição a fazer. Então acaba sendo uma grande colaboração, nesse sentido. E aí eu percebo sim, que vários deles “ah, mas eu uso essa determinada expressão, porque quando eu tive na Irlanda, há dois anos atrás, eu ouvi essa expressão”, enfim, então eu percebo que esses contextos acabam estando presentes nas atividades desenvolvidas. E essas atividades, eu posso dizer que, elas tomam conta como base livro-texto, textos extraídos da internet, textos que trago da minha experiência anterior como professora, e textos que eu trago de outros materiais, outros livros, que não seriam exatamente livros-texto, mas que ajudam na ampliação do vocabulário deles, enfim, de uma maior consciência sobre produção escrita. Então é uma grande coletânea que serve um determinado propósito.”

Apesar de ter citado várias características do ensino tradicional no trecho anterior, neste trecho, as características apresentadas pela participante estão mais aproximadas às perspectivas relacionadas ao ELF. O processo da escrita do ensaio, por exemplo, possui algumas etapas descritas por P2. Essas etapas começam com os alunos escrevendo um texto, ou colocando um determinado texto em ordem, e isso vai passando por outros alunos, que podem contribuir na construção desses textos, fazendo com que haja negociação de sentidos em meio a essas contribuições, e também faz com que os alunos compartilhem conhecimentos e experiências.

P2 cita também algumas fontes que utiliza para elaborar suas atividades, como textos retirados da internet, e o uso de outros livros além do que é exigido pela disciplina, entre outros, para auxiliar o aumento de vocabulário dos alunos. Acredito que P2, ao utilizar essas diferentes fontes para ampliar o vocabulário, pode relacionar essas atividades a uma realidade mais aproximada dos alunos e também apresentar a eles o inglês como língua franca, por exemplo, ainda que talvez ela não faça isso de forma proposital.

P6 descreve no trecho a seguir alguns exemplos recorrentes em suas aulas.

P6: "...Depende muito do grupo que eu tô, mas assim, eu tento identificar questões de gramática, que tenha dificuldade, e é engraçado, que quando eu não trabalho gramática, eles pedem a gramática. Então, eles sentem necessidade, parece um porto seguro que eles têm que se agarrar. A gente trabalha a parte de pronúncia, das questões que eu acho que vão atrapalhar a compreensão do interlocutor, por exemplo, pronúncia dos ED endings no passado dos verbos regulares, essa é uma das coisas que a gente trabalha. A questão de conversação, eu deixo eles bem livres para falar o quanto quiserem, com um monte de erro, contanto que falem, se comuniquem. Depois eu vou, eles tem um momento que eu peço pra eles, eu explico como é a estrutura da apresentação oral, e eles tem que preparar uma apresentação oral, e na hora que eles estão apresentando eu vou tomando nota de várias coisas, e quando todo mundo apresenta eu vou lá e falo o que eu acho que teve mais problema. Não todos os erros que eles cometem, porque não precisa, não tem necessidade né. Eu acho que não precisa. Então é isso."

P6 relata algo muito interessante. Se ela opta por ensinar menos gramática nas aulas, os alunos passam a pedir que ela ensine gramática a eles, como se isso passasse mais segurança a eles no processo da aprendizagem. Porém, ainda que

ela precise tratar de assuntos mais pontuais, como já citado, porque os alunos pedem, ela também consegue fazer com que eles se comuniquem, mesmo cometendo erros, e os ajuda com a pronúncia, levando-os a compreender que pode haver falta de compreensão durante a comunicação e eles precisam saber como enfrentar isso. Acredito que essa prática de P6 se aproxima da concepção interacional, já citada neste trabalho. Ela permite que seus alunos tenham liberdade para usar o inglês que sabem, cometer erros e aprender com eles, os guia durante o processo e os prepara para usar a língua inglesa em situações reais, ainda que os alunos muitas vezes não percebam isso.

As participantes deram exemplos de atividades que já realizaram em suas aulas de ESP. Muitas dessas atividades parecem estar de alguma forma relacionadas ao ELF, como por exemplo, a atividade citada por P10, onde os alunos puderam pesquisar sobre o local onde estudavam, e após isso apresentar aos outros seus achados. A propósito, esta atividade pode conter traços do translanguismo, uma vez que as entrevistas feitas com os funcionários da escola podem ter sido feitas em português, discutidas pelos entrevistadores em português, mas apresentadas para a turma em inglês (GARCIA; WEI, 2014). Entretanto, algumas participantes relataram que, apesar de às vezes conseguirem envolver ELF em suas atividades em sala, os próprios alunos acabam pedindo por gramática, por que isso, na visão dos alunos, os faz ter segurança, como mencionado por P6.

Após pedir às participantes por exemplos utilizados em suas aulas de ESP, perguntei também se, na opinião delas, essas atividades estavam de algumas formas relacionadas às perspectivas de ELF e afins. As participantes puderam dar alguns exemplos de atividades. A seguir, discorrem sobre o que pensam sobre esses exemplos, quais visões elas possuem para utilizá-las em suas aulas e porque as usam.

P5: “Acho que na hora da discussão talvez sim. Porque surgiam por exemplo, essas perguntas ‘ah, por que que aqui usou a língua desse jeito? Por que que aqui não usou? E aí, mas ah, quem que publicou esse texto, da onde vem esse autor, ele é ‘native’, ele não é ‘native’, né, isso aqui é aceito como um bom inglês ou não é um bom inglês, né. Sabe, esse tipo de discussão surge, entendeu? Então, aí talvez a gente pudesse pensar na tua pergunta anterior lá, que tá no campo mais do

implícito, né? Mas, eu acho que tá ali, não tá desassociado, só que ele não é específico disso, entendeu?”

Partindo desse comentário de P5, ela descreveu que surgem discussões e perguntas durante suas aulas, e que essas perguntas podem levar até o ELF e essa perspectiva pode ser debatida por ela, juntamente com os alunos. Penso que os pontos que foram citados por P5 são bons pontos de partida para levantar questionamentos sobre o inglês como língua franca, fazendo com que os alunos enxerguem um novo caminho no ensino do inglês, fazendo com que percebam que a língua não está limitada a regras únicas e que existem inúmeras maneiras de absorver e aprender a língua de forma mais prazerosa e também com uma possibilidade maior de sucesso.

P10 segue comentando o que acontece em suas aulas e como ela enxerga essas situações.

P10: “Acredito que sim, porque trabalhar com língua, ou seja, qual percepção que você esteja trabalhando, ela produz sentidos e faz o aluno entender o que tem a ver com a vida deles.”

Acredito que a realidade de P10 seja bastante parecida com a de P5, e seu breve comentário sobre meu questionamento mostra que discussões sobre o inglês como língua franca podem surgir nas aulas. Ela ainda cita que, seja qual for a percepção de língua que esteja sendo discutida naquela ocasião, isso faz com que os alunos entendam e percebam o quanto isso está presente na vida de cada um deles, de que maneira essas perspectivas podem estar relacionadas com o que eles vivem no dia-a-dia. Justamente, perspectivas como ELF, que estão mais aproximadas do pós-estruturalismo, por exemplo, abrangem questões sobre quem somos, de onde viemos e para onde iremos. Existe uma relação entre o sujeito e a realidade, onde sempre existe um espaço para a reflexão. Dentro dessa concepção, como já mencionado neste trabalho (Capítulo 2), a realidade não é separada do observador, e o observador não constrói a realidade sozinho, mas sim de forma coletiva. Isso tudo pode ser levado em consideração quando as discussões são feitas em sala, e poderia facilitar a aprendizagem, ou pelo menos abrir a mente dos alunos. A seguir, algumas das participantes responderam brevemente ao

questionamento feito por mim. Por essa razão, comentarei os trechos conjuntamente.

P9: “Sim, eles podem ter. Nesse exemplo que eu falei do vídeo dos australianos, falando do próprio modo como eles utilizam a língua.”

P2: “Sim, eu entendo que estão.”

P6: “Sim, sim. E isso que eu faço que eu tô falando, é praticamente só com a galera do nível médio, tá? Com os técnicos superiores não tem, eu não consigo.”

As três participantes acreditam que suas atividades estão ligadas ao ELF, ou pelo menos com umas das perspectivas afins. Anteriormente, quando descreveram algumas das atividades feitas por elas em sala, penso estarem claros os objetivos que as participantes possuíam com cada atividade; fica claro também que as discussões surgiam durante as aulas, e tudo tornava-se produtivo aos alunos. Ao passo que dúvidas surgiam por parte dos alunos, discussões eram estabelecidas. Esses alunos já estavam diante de novas possibilidades para aprender a língua, e a partir disso, poderia surgir mais interesse por parte deles sobre o assunto, fazendo com que eles próprios começassem a pesquisar sobre o mesmo, ainda que não teoricamente, mas através da internet, ou até mesmo de filmes, séries ou músicas.

P7 não trabalhava com aulas de ESP até o momento da entrevista; porém, fiz a ela a mesma pergunta e sua resposta foi positiva. Ela traria o ELF e as perspectivas semelhantes em algum momento de suas aulas, se estivesse trabalhando com o inglês para fins específicos, ainda que fosse somente uma discussão com os alunos sobre o tema.

Apoiado pelos comentários das participantes, as aulas de ESP parecem ser uma espaço aberto para que ELF, WE e outras perspectivas relacionadas sejam levadas até a sala de aula. Atividades podem ser realizadas com os alunos, bem como discussões sobre as perspectivas, sem que as necessidades dos alunos, feitas através da análise de necessidades, seja afetada. De acordo com Park e Wee (2011), a língua é espontânea e depende dos falantes para existir. Por essa razão, a diversidade se faz presente em cada canto onde a língua inglesa está sendo

ensinada, caracterizando a língua como prática social. Segundo Canagarajah (2014), professores podem estar cada vez mais capacitados a ajudar seus alunos a entenderem e explorarem o papel que o inglês exerce na cultura local, assim como na cultura dos possíveis interlocutores com quem se comunicarão.

Perguntei às participantes também se em determinados momentos os alunos também davam sugestões de atividades ou materiais que eles gostariam de ver.

P5: “Olha, eles sugeriam textos né, e como era curso de leitura, eles sugeriam textos, e aí, vou dizer pra você que não foi nada fácil, porque eram alunos de áreas do saber muito diferentes. Então, eu tinha um aluno, por exemplo, da química junto com o da filosofia, então é óbvio que o tipo de pesquisa que cada área faz é diferente, então os textos que eles queriam ler eram diferentes. Na maioria das vezes, a gente acabava lendo os mesmos textos e era eu que decidia, né, o que a gente ia ler. Mas já aconteceu assim, alguns poucos momentos de eles cada um traz o seu texto, cada um traz, sabe, a sua atividade, e aí a gente podia, eles iriam ler coisas diferentes, sabe? Nesse sentido.”

A maior dificuldade de P5 era ter alunos de diferentes áreas do saber dentro da mesma sala de aula. Isso tornava difícil a escolha de textos quando os alunos davam sugestões, pois, se um aluno de química sugerisse um texto e o aluno de filosofia também tivesse que ler aquele texto, talvez não seria proveitoso para o aluno de filosofia. Dessa forma, acredito que a decisão de P5 de acabar ela mesma escolhendo os textos para as aulas, e também de separar momentos em que cada um poderia trabalhar com um texto de sua área funcionou. Para P10, a realidade mostra-se um pouco diferente. Segue comentário:

P10: “Sim, sim. A gente não dá conta de acessar todas essas ferramentas que tem. Os alunos de Comunicação Institucional estão muito antenados com ferramentas de edição, de produção. Eles conseguem trabalhar com mil coisas. Fazem coisas fantásticas. E eles têm laboratórios, e tudo mais, mas eu não tenho esse conhecimento. E eu falo assim: vocês vão escolher a ferramenta que vocês quiserem, mas na hora de apresentar, você vai explicitar o seu processo, você vai dizer que ferramenta você usou, quais são os limites, quais são as potencialidades. Porque daí eu quero entender o processo dele. Isso fica muito legal porque eles às vezes começam com uma ferramenta de edição, daí não dá certo, aí eles vão pra outro, mas aí eles trazem o que não dá certo também. Eu acho isso muito legal. Eu dou umas ideias as vezes, mas eles encontram outras mais bacanas. Então eles usam o que quiserem, não imponho ferramentas.”

P10 relata que seus alunos de Comunicação Institucional são bastante engajados em relação a ferramentas que podem ser utilizadas nas aulas, e por esse motivo, estão sempre dando sugestões. E pode-se notar pela fala de P10, que as sugestões dos alunos são boas e funcionam muito bem nas aulas. Como P10 não é da mesma área dos alunos, ela os deixa livres para utilizar o que eles sabem e querem usar. Ela se mantém na posição de consultora linguística (DUDLEY EVANS; ST. JOHN, 1998), e os alunos podem explicar passo a passo o que pretendem fazer com determinada ferramenta. P9 também traz seu relato.

P9: “Sim. Às vezes eles fazem comentários: ‘Ah, vamos ver isso professora’, aí geralmente trago nas próximas aulas...Sei de música que eles citam bastante. É, talvez de música. É, uma das músicas que eu trouxe que eles mesmos comentaram em sala de aula, não necessariamente estava vinculada ao mercado de trabalho deles, mas estava vinculado ao que eles estavam passando no momento, na universidade.”

O comentário de P9 traz uma experiência bastante interessante e mostra o quanto as aulas de ESP podem abrir espaços para que vários assuntos e ferramentas adentrem a sala de aula e possam auxiliar na aprendizagem. Apesar desse exemplo não ser sobre um assunto específico da área de atuação dos alunos, era sobre algo que eles estavam vivenciando no momento, ou seja, foi algo relevante para suas vidas, significativo, e possivelmente prazeroso. Isso mostra que há diversificação tanto de assuntos como de ferramentas que podem ser utilizadas nas aulas. P4 traz em seu relato uma realidade um pouco diferente das participantes acima.

P4: “Difícilmente eles sugerem alguma coisa. O que eles pedem às vezes é tipo: ‘Ah professora, a gente precisa rever mais preposição!’, então a gente vai ver. Mas dificilmente eles trazem um tema. É bem difícil.”

Para P4, os alunos não costumam sugerir atividades para levar para a sala de aula. Porém, ainda optam por pedir por gramática. Por esse motivo, penso que esses alunos ainda podem estar ‘presos’ ao ensino tradicional do inglês, e ainda não sabem que há outras perspectivas de ensino. Dentro dessa realidade, talvez, os alunos não responderiam positivamente às perspectivas de ELF e afins quando

apresentadas a eles, contudo, prossigo em dizer que mesmo assim, essas perspectivas poderiam ser expostas para que esses alunos soubessem que elas existem e que podem ajudá-los. P2 também relata sobre seus alunos.

P2: “Sim. Isso acontece com bastante frequência quando eles têm uma determinada dúvida. Aconteceu, por exemplo, que eu tive que tornar minha aula um pouco mais estruturada, e pedir contribuições deles em relação a dúvidas que eles tinham. Então eles traziam dúvidas em relação ao vocabulário e traziam também textos que haviam lido em outros lugares, normalmente na internet, pra debate. Então sim, acabou que em vários momentos eu fiz uns ajustes na sequência que eu havia planejado pra disciplina, pra acomodar esses textos, e não só textos escritos, na verdade, mas materiais que eles trouxeram.”

P2 relata que seus alunos possuem dúvidas com bastante frequência, mas, geralmente essas dúvidas são de vocabulário ou de estruturas. Porém, os alunos também traziam textos da internet, lugar onde existe uma grande variedade linguística, portanto, esses textos poderiam conter traços de ELF, por exemplo, ou World Englishes, e isso acarretaria em discussões nas aulas de ESP. P2 relata também que conseguiu mudar sua sequência quando necessário para encaixar as sugestões dos alunos, mostrando que, dependendo de cada realidade, as sequências também podem ser alteradas e serem mais flexíveis. P6 relata uma experiência bastante parecida com P2.

P6: “Tem, claro, eu sempre escuto o que eles querem né. Sempre pedem as coisas pra mim, então assim, quando eles chegam e pedem pra mim, eles tem muita abertura pra isso, eles vem mesmo e pedem mesmo quando querem, eu trago pra eles material. Como eu te falei, às vezes a gente nem tá falando sobre aquele assunto mas alguém viu um vídeo na internet que achou muito interessante por N motivos, e aí pede pra trazer pra aula e eu trago, e a gente trabalha aquilo.”

O ambiente em que P6 trabalha, a realidade de suas aulas, possui grande abertura para que os alunos possam dar suas contribuições e sugestões. P6 relata que isso acontece com frequência, e que ela sempre acata a essas sugestões. Mais uma vez pode-se ver que as aulas de ESP podem ser muito mais que apenas vocabulário ou estratégias de leitura. Assuntos variados podem surgir durante as

aulas e podem ser discutidos se houver abertura para isso, podendo assim ampliar a visão dos alunos.

P7: “Bom. Isso era algo que eu já conversava com eles no início das aulas, que eles sugerissem textos, temas que a gente pudesse trabalhar em sala, da área específica deles. Mas não era material de ESP, era material do curso específico deles. Aí eu pegava esses textos e trabalha junto com eles.”

Pode-se ver com esse comentário de P7 que, desde o início das aulas ela deixa claro que os alunos podem sugerir temas a serem trabalhados. Porém, esses textos sugeridos pelos alunos são, geralmente, da área em que atuam. Por isso, não há como saber se outros tipos de textos também são trabalhados e se assuntos como ELF são discutidos, pois isso não está explícito no comentário de P7. Entretanto, apesar de não ter sido citado por P7, acredito que há espaço em suas aulas para isso acontecer.

Em suma, baseado nas respostas das participantes o assunto do inglês como língua franca surge durante as aulas, e atividades utilizadas por elas estão ligadas à perspectiva de ELF. Como já mencionado, Canagarajah (2014) alega que os professores podem auxiliar seus alunos a entenderem melhor o papel que a língua inglesa desempenha em seus contextos, e também em contextos dos possíveis interlocutores, seja virtualmente ou na vida real. Professores e alunos aprendem juntos novas variedades de inglês, novas formas de negociação, bem como formas de comunicação.

Uma das últimas perguntas da entrevista era sobre as respostas das participantes sobre não ter optado trabalhar com as aulas de inglês para fins específicos, pois no questionário, a maioria respondeu que não foi opção delas trabalhar com ESP.

P5: “...a primeira vez que eu trabalhei com isso eu não sabia muito bem o que fazer né... Mas assim, eu acho que, porque o que acontece com a formação do professor de inglês! Tem-se ainda uma ideia, na época né, que eu estudei, era uma coisa assim: se tornar professor de inglês é saber a língua, saber sobre as metodologias, fazer um planejamento de aula e dar aula. Né? Era nesse sentido. Como se todos os contextos fossem a mesma coisa...nesse sentido que a gente diz assim ‘eu nunca fui preparada pra nenhum dos contextos que eu dei aula’, eu aprendi como ser professora no contexto, com os alunos...Eu dei aula para diferentes contextos, né. E aí, você aprende naquele

contexto o que aqueles alunos precisam, quem são eles, porque eles estão ali aprendendo, nesse sentido, entende? Eu acho que o ESP ele se torna, em todos os lugares ele é uma espécie de ESP, no sentido de que eu tenho que olhar quem são os meus alunos...eu não fui preparada e que eu nem sei se a gente é capaz de ser preparado, né? Agora é claro que, pensar sobre contextos distintos durante a formação inicial e em práticas de formação continuada pode auxiliar...eu não vivi isso necessariamente, eu acho que quando eu fiz graduação, não tinha sabe, essa formação. Era muito mais geral assim, a discussão sobre ser professor.”

P5 relata algo que parece ser real para a maioria dos professores que passaram pela formação inicial (ao menos a minha experiência é bastante parecida com a dela). Há pouca discussão nos cursos de formação sobre práticas distintas em contextos distintos, e a discussão sobre diversos assuntos parece ser sempre geral. Fala-se muito sobre ser professor, mas fala-se pouco sobre os contextos que um professor pode chegar a enfrentar, bem como as áreas em que o professor pode atuar (como instrutor de idiomas, por exemplo). Como relatado por P5, muitas vezes o professor se depara com algo para o qual nunca foi preparado, embora ela ache que talvez nunca pode-se estar totalmente preparado para algo. Contudo, poder pensar sobre esses contextos distintos e discutir possibilidades dentro desses contextos pode auxiliar bastante o professor. P10 também relata sua experiência.

P10: “É, eu não tive, aliás ele é pouco discutido em cursos de formação. Porque existe o mito de que curso ESP é tradução e gramática. Então as pessoas partem do pressuposto de que qualquer um faz. Então eu não tive, acabei descobrindo assim que me botaram pra dar aula de instrumental, e falaram assim: você vai dar aula de tradução e gramática. Mas a gente vai no início da carreira e faz, depois a gente percebe que dá pra fazer outras coisas. Hoje, eu acho que a gente vem pensando nisso. No momento, nos cursos dos institutos federais, e de cursos tecnólogos, eu tenho visto colegas meus indo cada vez mais nessas áreas, e buscando essa formação, mas se você for ver livros de formação de professores, tem pouquíssimos. Quando eu vejo os projetos pedagógicos, também vejo pouquíssimo dessa discussão. Então eu acho que é uma lacuna que tem aí.”

P10 relata que também não teve uma preparação para trabalhar com essas aulas, e que assuntos como ESP são pouco discutidos em cursos de formação. Ela cita que existe um mito de que ESP é tradução e gramática, e que foi isso que ela ouviu quando a colocaram para lecionar. No entanto, ela acredita que hoje em dia as pessoas estão pensando mais em assuntos como ESP, e que colegas da área têm

cada vez mais procurado essa formação. Segundo P10, há poucos livros e também poucos projetos pedagógicos nessa área, o que gera uma lacuna a ser preenchida.

P9: “Então, no questionário eu respondi que eu tive uma disciplina lá no Canadá. Eu fiz uma disciplina sobre ESP. A gente leu artigos sobre professores, e quase todos os artigos eram bem práticos, e colocava professores discutindo as aulas deles no mundo inteiro. Então, eu tive uma certa preparação né. Se bem que eu não sei se posso dizer que foi uma preparação, mas eu tive um espaço pra refletir o que é o ESP, que até então, nunca tinha feito.”

Entre todas as entrevistadas, P9 foi uma das poucas que teve experiência sobre ESP no período de estudos na universidade. Importante notar que essa experiência não aconteceu durante a graduação, mas sim durante o doutorado. Sendo assim, ainda é necessário pensar sobre os períodos iniciais, e não somente nos períodos subsequentes. No entanto, o que mais importa no trecho acima é que P9 teve espaço para refletir sobre ESP, ainda que tenha sido o seu primeiro contato. Naquele momento ela pôde refletir sobre o que era o ESP e também sobre como lidar com a perspectiva de ensino de inglês. Acredito que essa experiência conte como uma preparação sobre ESP e que provavelmente a ajudou na hora de encarar suas aulas. O trecho a seguir continua o relato de P9.

P9: “Sim, sim. A gente até leu um livro... Mas teve, porque eu percebi que o ESP não é simplesmente ‘ah, eu vou ensinar o pessoal de informática inglês pra informática’, isso vai além da sala de aula. É ao mesmo tempo, esse além da sala de aula tem que estar conectado com a profissão que eles estão cursando, o curso que eles tão fazendo.”

Com esse trecho de P9 pode-se notar que, a partir de suas leituras, ela conseguiu perceber que o ESP vai muito além do que as pessoas em geral pensam. Como mencionado por ela, não é simplesmente ensinar sobre o inglês que é utilizado em determinada área, mas ao mesmo tempo, o docente também tem que estar conectado com a profissão que os alunos exercem e o que estão cursando. A necessidade dos alunos precisa ser priorizada, mas não precisa ficar fechada somente nisso; é possível abrir para novas possibilidades e novas formas de ensino da língua inglesa. No próximo trecho, P4 traz sua experiência sobre a preparação específica para as aulas de ESP.

P4: “Eu acho que se tivesse, teria sido muito melhor, mas eu acho engraçado que nem na graduação, no mestrado, nem no doutorado, não teve em nenhum momento essa preparação. E foi bem trabalhoso no início, tive que ler artigos, mas isso porque eu gosto de preparar tudo certinho, saber o que eu tô fazendo, então tive que pesquisar muito para preparar minhas aulas, pra me sentir segura para falar sobre aquilo, então foi muito trabalhoso. Foi bem difícil. Agora que eu já tô com prática, é mais tranquilo, mas é bem difícil, até questão de vocabulário, falta até onde pesquisar, onde procurar materiais pra nos ajudar. Bem trabalhoso.”

P4 não teve experiência e acredita que teria sido melhor se houvesse uma preparação específica para ensino de ESP. Porém, ela relata que em nenhum período de seus estudos ela teve tal preparação. Ela descreve ter procurado por artigos e ter se preparado sozinha, por gostar de saber o que estava fazendo, e isso a levou a buscar mais informações para poder lecionar com mais segurança, o que foi bastante trabalhoso para ela. P4 declara que, agora que já possui prática, é bem mais fácil lecionar, mas ainda encontra algumas dificuldades em encontrar onde pesquisar por materiais, e até mesmo vocabulário para serem trabalhados nas aulas. Isso reforça a ideia de que, além de ser necessário mais preparação para os professores, é necessário também haver mais materiais direcionados ao ESP. P2 descreve que não obteve preparação para lecionar as aulas de ESP.

P2: “...eu não tive curso específico pra isso, mas aí tem uma visão um pouco deturpada do que seja formação. Eu não acredito que a formação de um profissional, qualquer que ele seja, ela seja garantida pelo fato de ele ter cursado uma disciplina. As formações, elas acontecem, dos diferentes profissionais, de todas as áreas, eu não tô falando de formação de professores de língua inglesa, em diferentes momentos. Então, desde o início da minha graduação, lá em 95,96, eu tive experiência, não como aluna, mas como observadora, e depois como monitora do inglês para fins específicos sendo usado. Eu construí uma compreensão muito particular de como isso acontece, e por mais que eu não tenha feito um curso que me atribua um certificado nessa formação, eu acredito que eu tive sim experiência em uma determinada formação, por mais que tenha sido uma formação um pouco informal, talvez. Então eu não consigo me identificar com essa afirmação. Principalmente por conta dessa questão. Eu não acredito que a formação dos profissionais, ela seja garantida por uma graduação. Não vejo dessa forma. Eu acredito que em muitos contextos, uma palestra dá condição mais bem sucedida que umas disciplinas.”

Diferentemente das outras participantes de pesquisa, P2 descreve que sua experiência com ESP foi de observadora, e logo após como monitora do ESP sendo usado, e não como aluna de uma disciplina sobre o inglês para fins específicos. Por essa razão, P2 acredita ter construído certa compreensão de como acontecem os processos dentro do ESP e que sua experiência contou como formação, ainda que não possua um certificado para isso. Ela declara não acreditar que um certificado garanta que o profissional esteja formado ou preparado para determinado assunto. P2 acredita em contextos, em experiências práticas que possam capacitar profissionais para determinados fins. Sendo assim, ela declara não se identificar com meu questionamento, mas que, embora não tenha tido um curso ou disciplina sobre ESP, ela teve experiência na área, e acredito que declara que estava preparada para lecionar as aulas quando começou a exercer tal função. A visão de P6 sobre o mesmo questionamento mostra-se diferente de P2.

P6: “Ishi, foi um pesadelo. Foi horrível, horrível. E eu já dava aula há, acho que sei lá, mais de 15 anos já. Cheguei na sala do técnico e eu tava totalmente perdida, foi realmente tentativa e erro, e isso é muito ruim, e isso é uma coisa que conversei até depois com meus colegas, da gente pensar em fazer alguma coisa em questão de formação de formadores mesmo né, de professores, pra capacitar eles a darem aula nesse tipo de perspectiva de inglês, porque ninguém tem, ninguém. Eles ainda trabalham o ESP como SÓ estratégia de leitura, quando na verdade ESP é, como é que é a, English as a special?, for special purposes, não vou lembrar a sigla. Então talvez, o meu objetivo seja melhorar minha pronúncia, aí vai ser um ESP né, talvez, não é tudo leitura na verdade.”

Partindo da fala de P6, nota-se que a experiência não foi positiva no início. Apesar de já dar aulas há mais ou menos 15 anos, quando se deparou com as aulas de ESP, P6 encontrava-se despreparada para a função. Mesmo com a experiência anterior que possuía como professora, ainda assim teve medo e achava estar sem preparo para lecionar aulas de ESP. A participante relata que sua experiência foi se desenvolvendo da tentativa e erro, e que isso não foi agradável. P6 cita que conversou com colegas sobre capacitação de professores para aulas de ESP, pois segundo ela, nenhum deles possui preparação para isso. Portanto, P6 acredita que certo tipo de preparação seria necessário e ajudaria os futuros professores de ESP, pois o inglês para fins específicos não é somente estratégia de leitura, por exemplo,

não é somente leitura, mas vai muito além. Ou seja, os profissionais precisam estar cientes de que ESP vai além da leitura e precisam estar preparados para isso.

P7 relata algo bastante parecido com P6.

P7: “Medo, muito medo. Um nervosismo enorme assim, sabe?!, uma sensação de não saber o que fazer, uma sensação de ‘Meu Deus, eu não consigo entender o texto deles nem em português, como é que eu vou conseguir trabalhar ESP com uma coisa que eu não consigo entender nem em português’, da área deles, né? E aí, pra minha tese eu tive que estudar um pouco de ESP também, e participei de congressos sobre esse tema específico, aí eu fui desconstruindo esse negócio assim de, a gente não tem que saber a área deles, é óbvio que não, ninguém poderia fazer isso, mas trabalhar com análise de necessidades e focar naquilo que eles realmente precisam... ESP é pesquisa. Eu preciso saber o que esse aluno precisa na academia, profissionalmente, pra eu poder ter uma ideia daquilo que a gente pode trabalhar junto, dentro da sala de aula. E o que tem acontecido é o contrário né?... vai por caminho mais fácil né?!, na estratégia de leitura porque, parece que tá convencionado, que ESP é ensino de estratégia de leitura. E não é isso, nunca foi na verdade, as pessoas confundem isso porque, durante algum tempo, essa era a necessidade das pessoas, as pessoas precisam de leitura.”

P7 declara que no começo sentiu muito medo, sensação de não saber o que fazer e de não entender os textos das áreas em que lecionaria, nem mesmo em português, e imaginou que seria um grande desespero também não saber como trabalhar os textos na língua inglesa. P7 descreve também que, além de ter lecionado aulas de ESP, precisou pesquisar sobre o assunto para sua tese de doutorado, o que provavelmente facilitou um pouco mais com relação às aulas, mas também fez com que ela entendesse que ESP não é saber tudo da área de atuação dos alunos, nem mesmo ensinar somente estratégias de leitura, mas sim, fazer a análise de necessidades e focar no que os alunos precisam, seja na academia ou profissionalmente.

As respostas das participantes mostram que é preciso que comece a se pensar em uma melhor formação para professores de ESP, pois muitas vezes esses professores não estão preparados para lecionar essas aulas, e acabam tendo que aprender com a prática. Nota-se que há diversos cursos em que o inglês se faz presente e que é necessário, o que mostra que é essencial que haja formação, inicial e continuada, para professores da área de Letras. Apesar de não haver uma

fundamentação teórica neste trabalho sobre formação de professores, isso se mostrou uma parte bastante importante nas respostas das participantes. O interesse por estudos da língua franca, por exemplo, vem ganhando força no Brasil. Por essa razão, estudiosos como Jordão (2006), Gimenez (2015), entre outros, conduzem estudos sobre a introdução de ELF em programas de formação de professores. Outro estudioso cujo trabalho discute sobre as dificuldades enfrentadas pelos formadores de professores ao lidarem com aspectos do ELF é Marques (2018). Portanto, nota-se que há algumas discussões sobre a formação de professores e o ELF sendo conduzidas por estudiosos da área.

Perguntei logo em seguida às participantes sobre não ter sido uma opção trabalhar com as aulas de ESP (partindo das respostas delas dos questionários) e elas puderam exemplificar o porquê de não terem optado pelas aulas de ESP.

P5: “Não. Na verdade, interessante pensar isso, eu acho que nenhuma das minhas aulas foi uma, não, agora não. Na época que eu trabalhei com isso nenhuma das minhas aulas era a opção. Eu tava dentro de uma instituição, havia distribuição de aulas, então, você dá aula pra essa turma, você dá para aquela e aquela, e né, e você pegava turma e começava a trabalhar. Eu nunca escolhi o ESP assim ‘ah, eu quero o ESP’, não, não foi né. Como eu escolho hoje, por exemplo, ‘ah, eu quero cultura e ensino na escola’, né. E é uma disciplina que eu tô trabalhando agora e como a gente na graduação escolhe as optativas que a gente quer trabalhar, sabe. Nunca foi assim, né. Nessa época do ESP eu tava em instituições que as aulas foram distribuídas, e eu assumi as aulas nessa divisão da pizza com outros professores.”

P5 relata que realmente não foi escolha própria trabalhar com ESP. Ela acabou assumindo as aulas numa divisão entre os professores na instituição onde trabalhava; sendo assim, simplesmente pegava as turmas e lecionava. Hoje, ela declara que escolhe as aulas que quer lecionar, mas na época em que trabalhou com ESP não foi opção dela. P10 também traz seu relato sobre a questão.

P10: “Tem um impacto, porque eu tinha feito um concurso para professora substituta no SEPT, então já tava tudo decidido, já tinha lá disciplina, curso, por isso eu não tive opção. mas o que a gente fala é assim: IT’S A BLESSING IN DISGUISE, e a gente acaba descobrindo isso. São poucos os currículos que colocam o termo ESP. Eles colocam muito inglês instrumental ou inglês técnico. Essas são as duas nomenclaturas que mais aparecem nos currículos do SEPT. Ou então, língua inglesa a1, a2, e não usam esse termo especificamente.”

O relato de P10 é bastante interessante. Primeiramente, ela declara que não foi mesmo uma opção dela, uma vez que havia feito um concurso e as aulas já estavam decididas, tudo já estava pronto. Outro ponto interessante foi que P10 descreve que nos currículos não aparece o termo ESP, mas sim inglês instrumental ou inglês técnico. Acredito que esses termos aparecem justamente pelo fato de que, talvez, as pessoas ainda encarem essa disciplina apenas como tradução, ou estratégias de leitura, ou vocabulário. Isso pode acontecer por diversos fatores, como por exemplo, a facilidade de se trabalhar apenas com estratégias de leitura e vocabulário, ou então, porque professores da área desconhecem que há novas perspectivas de ensino de inglês que podem auxiliar e ser incorporadas em suas aulas, entre outros motivos.

P9 relata uma experiência positiva, apesar de não ter escolhido trabalhar com ESP no início.

P9: “Bom, eu, primeiro, há uns seis anos atrás eu fui substituta no setor, que o setor ele tem o inglês, basicamente o ESP, que é o que eu trabalho, e só que a partir dali eu gostei muito do trabalho que eu fiz. E daí quando eu fiz o concurso pra efetivo, eu queria passar e eu queria trabalhar com isso. Eu também fui professora no instituto federal, que era o curso de ADM e informática, que apesar de ser ensino médio, eles querem que tenha um jeito mais de ESP nos cursos, então eu gostei de fazer isso. Não digo que foi uma opção, que foi planejado ‘ah eu quero trabalhar só com isso’, porque eu tava tentando fazer outras coisas também, então o que desse, o que aparecesse, eu tava aberta pra isso.”

P9 mostra em seu relato que, apesar de não ter sido opção dela trabalhar com ESP no começo, a partir disso, ela gostou do trabalho que fez e, antes substituta, quis prestar concurso para o cargo efetivo, e queria passar para continuar trabalhando na área. Para ela, não foi algo escolhido nem planejado, mas ela estava aberta para o que aparecesse, o que no caso foi o ESP.

P4 comentou brevemente que não recorda ter sido uma opção escolher trabalhar com as aulas de ESP. Por essa razão, perguntei também se isso afetou suas aulas de alguma forma, e ela relatou que foi desafiador, mas que buscou por mais informações sobre o assunto para poder lecionar com mais segurança.

P2 relata sua experiência no trecho abaixo.

P2: “Eu acho que talvez, porque eu trabalhei, logo no início, depois que eu me formei, com inglês para fins específicos, e o foco principal eram os testes de proficiência. Então assim, não foi uma escolha minha trabalhar com essas disciplinas, com essa área especificamente, eu tive a experiência, e eu acho que o fato de ter tido essa experiência, me possibilitou uma outra compreensão de como a língua inglesa funciona, e de como a comunicação acontece, então eu vejo como positiva. Mas eu não escolhi continuar nessa área. Os caminhos da vida foram me levando para outra área. Então não consigo me imaginar hoje trabalhando com inglês para fins específicos, mas foi uma experiência boa, eu gostei, foi produtiva, foi enriquecedora.”

Em seu comentário, P2 declara que vê sua experiência como positiva, pois, apesar de não ter sido uma opção dela e por ter trabalhado com ESP logo depois de ter se formado, ela ganhou experiência na área, o que fez com que ela olhasse com outros olhos e passasse a compreender melhor como a língua inglesa funciona e como a comunicação acontece. P2 relata também que hoje não consegue mais se ver trabalhando com ESP, mas sua experiência com a área foi positiva, produtiva e enriquecedora. A vida a levou até outra área, mas, a partir de sua fala, acredito que sua experiência com ESP tenha sido realmente positiva e marcante na carreira de P2.

P6: “Não, eu acho que não. A gente tenta se adaptar. O que fiz, até linkado com a sua pergunta anterior, o que eu fiz muito, foi perguntar pros alunos o que eles queriam né, inclusive em turma de ensino médio que eu dei aula que eu fui muito em estrutura, eles chegavam pra mim e diziam ‘não professora, a gente não quer assim, a gente quer assado’, eu trocava. Agora também é difícil um aluno de nível médio chegar pra gente, que eles sentem um pouco de medo né, a gente não tem aquela postura meio autoritária, mas eles tem medo, aí então eles não chegam com tanta frequência mas chegam. Então, eles me ajudaram muito a preparar material, a definir conteúdo, tudo, eles que me ajudaram. Depois de tantos anos, eu já tenho mais ou menos uma estrutura base de ementa, de assuntos né, e sempre deixando flexibilizado, assim, a ponto de que se o aluno pedir qualquer coisa, eu consigo dar uma mudada. Mas é sempre conversando muito com eles, eles que me ajudam a fazer, todo semestre, todo, porque nosso curso é semestral né, todo semestre eles que me ajudam.”

P6 também não escolheu trabalhar com ESP, mas declara que, mesmo quando se não escolhe algo, é possível se adaptar. Em sua experiência, P6 relata que sempre perguntou aos alunos o que eles queriam nas aulas, portanto, seus alunos a ajudaram a preparar materiais, definir conteúdos e o que mais eles

quisessem nas aulas. Apesar de agora possuir uma ementa base, como citado por P6, ela ainda mantém essa ementa flexibilizada caso precise fazer alterações. Nota-se que nas aulas de P6 há bastante compartilhamento entre professora e alunos, e que as necessidades dos alunos são expostas e também são devidamente cuidadas.

Segue o comentário de P7 sobre a mesma questão.

P7: “Não afetou minha aula. O que afetou minha aula foi ter que ensinar ESP. Não afetou minha aula na verdade, é assim ó, é o nervosismo, é o medo do desconhecido... quando você não tem formação pra isso, você entra numa sala pela primeira vez e você se assusta, sei lá, são alunos de engenharia, você morre de medo de ser questionada e não conseguir responder, você não vai saber o vocabulário que eles querem saber naquela aula, porque os alunos também vêm cheios de expectativa. Eu acho que o professor, eu falando de mim, eu tinha medo da expectativa dos alunos, aí fui quebrando essas coisas também ao longo do tempo, de construir minha autoconfiança como professora de ESP.”

Mais uma vez pode-se notar que foi mencionado pela participante o nervosismo, o medo de trabalhar com algo desconhecido. Entrar em uma sala de aula de inglês direcionado a diversas áreas do conhecimento pode realmente assustar alguém que adentra a sala sem certa preparação, uma vez que os alunos podem levantar questionamentos. P7 cita que em sua experiência, o medo era da expectativa dos alunos, de talvez não conseguir corresponder ao que eles esperavam, mas ao longo do tempo conseguiu construir a autoconfiança que precisava para ser professora de ESP.

Semelhante à pergunta anterior, acredito que ESP não ter sido uma opção das participantes se dá muito à questão da formação de professores. Isso reforça o que descrevi anteriormente sobre os cursos de formação de professores da área de Letras precisarem ser repensados e reformulados para que, de alguma maneira, ESP seja incluído.

Por fim, enquanto analisava os dados do questionário e preparava as perguntas a serem feitas nas entrevistas, pude notar que praticamente nenhuma das participantes chegou a mencionar negociação de sentido, de significado ou estratégia de comunicação explicitamente, uma vez que o foco parece estar nos temas de cada área a serem trabalhados, ou vocabulário, ou até mesmo variações

distintas que são abordadas em sala. Dessa forma, questionei se seria interessante falar sobre negociação de sentido, por exemplo, dentro das aulas de ESP.

P5: “Eu acho que sim... mesmo que você esteja lendo um texto, que era o meu caso né, voltado para leitura...eu sempre conversei com meus alunos assim: O que significa o outro te compreender? Hoje a gente fala sobre o conceito de inteligibilidade, e a gente vai discutir de quem é a responsabilidade pela compreensão. A responsabilidade é só minha de quem fala, ou a responsabilidade compartilhada com o outro que tá conversando comigo?...essas discussões sobre construção de sentidos elas sempre surgiram nas minhas aulas...”

Para P5, é importante discutir sobre negociação de sentidos e estratégias de comunicação, por exemplo, e ela conversa com seus alunos sobre isso. Em seu comentário, ela cita alguns questionamentos que levanta em sala, e relata que essas discussões sempre surgem durante as aulas. P5 segue o relato acima descrevendo algumas situações que acontecem com o curso de secretariado. As alunas desse curso passam por diversas situações dentro das empresas, de como se comportar em uma reunião, de como se portar como secretária, de como ser uma assistente, diante de um CEO, entre outras coisas que elas já estão acostumadas a fazer nas empresas. Muitas dessas alunas que chegavam à faculdade já trabalhavam na área. Por essa razão, discussões sobre construção de sentido acabavam surgindo. Também eram discutidas questões de formalidade e informalidade, dependendo da cultura e do contexto onde se estava inserido.

Segue um trecho de P10, ainda sobre o mesmo questionamento.

P10: “Eu acho que sim. Depende muito de onde você tá partindo, Paola. Da parte de teorias discursivas, de conceituações discursivas de linguagem. Se a gente for voltar em Bakhtin, por exemplo, sim. A gente tá toda hora negociando sentidos. Eu pelo menos acho que eu tenho essa abertura em vários cursos, de trabalhar com o aluno as interpretações. Análise de sistemas vinha muito com essa coisa de traduzir, querer uma palavra certa pra aquilo. Então eu explicava os diferentes sentidos, e tudo, né?! Era uma outra situação, assim, mas eu acho que a gente negocia sentido em vários momentos. Acho que alguns professores não percebem que estão fazendo isso.”

P10 descreve que se negocia sentidos o tempo todo e que nos cursos onde leciona ela encontra essa abertura de negociação de sentidos e sobre interpretações. Um exemplo citado por ela, do curso de Análise de Sistemas, era um

ambiente em que, geralmente, procurava-se traduzir as palavras, e ela como professora apresentava aos alunos diferentes sentidos. P10 também relata que a negociação de sentidos acontece em vários momentos, mas que os professores não percebem quando isso está ocorrendo.

P9 também discorre sobre a questão e o que pensa sobre o assunto.

P9: “É interessante, porque eu acho que não coloquei isso no questionário, porque eu vejo a negociação de sentidos algo presente em todas as minhas aulas, independente de qual seja o tema, ou da atividade que eu tô propondo, a negociação de sentido aparece, e acho que a minha preocupação principal, seja os meus alunos perceberem que eles precisam ter uma cabeça aberta pra essa negociação. É que eles não sabem quem eles vão encontrar pra poder usar a língua inglesa, então, eles vão ter que saber o que fazer, e às vezes esse o que fazer eles vão descobrir somente no momento que a comunicação acontece.”

P9 declara que enxerga a negociação de sentidos presente em todas as suas aulas, independente do tema ou da atividade que está propondo. A negociação de sentidos está lá, e a preocupação maior está em fazer com que os alunos entendam que precisam abrir suas mentes para perceberem que essa negociação existe e que há diferentes formas de negociação e também diferentes sentidos. Os alunos precisam perceber também que são eles que terão que descobrir como agir diante de determinada situação em que a comunicação acontece. Eles terão que saber o que fazer e como negociar sentidos durante a interação.

P6: “Olha, se eu te contar que eu não sei quais são as estratégias de comunicação. Não sei qual a definição disso. Talvez por isso as pessoas não tenham falado, talvez elas também não saibam. E, a negociação de sentido, eu acho que ocorre, realmente, se não foi comentado por ninguém também talvez tenha sido porque tá tão intrínseco dentro da concepção que eles têm, dessa abertura de diálogo com os alunos, que eles nem botaram assim ‘ ah eu faço isso como se fosse um diferencial’, não, já tá ali dentro né. E eu pelo menos não pensei nisso, mas isso acontece direto nas aulas.”

P6 menciona não saber quais são as estratégias de comunicação e que, provavelmente, outras participantes podem não ter mencionado por também desconhecer quais são. Porém, menciona também que acredita que a negociação de sentidos ocorra e que talvez não tenham mencionado porque é algo que está

presente sempre nas aulas, e também na concepção que essas professoras têm, como se isso já fizesse parte de todas as aulas e não fosse um diferencial nelas.

Segue o comentário de P7 sobre essa questão.

P7: “Totalmente, totalmente. Quando a gente não inclui isso para os alunos de ESP, a gente está condenando eles a serem simplesmente leitores de um texto específico, e eles são comunicadores. Eles não só desenvolvem a habilidade de leitura, mas de fala, de escuta, enfim... Todas as quatro como uma habilidade comunicativa. Então... agora é claro, desde que a análise de necessidade deles indique isso, da mesma forma que a gente não pode partir do pressuposto que o que aquele aluno quer é leitura, não podemos também afirmar que o que aquele aluno quer é fala. Talvez ele não vá precisar usar fala na vida dele, naquela área de trabalho dele... Então tudo, pra mim, tem que ser permeado pela análise de necessidade... pra mim a palavra chave em ESP. E aí, se houver a necessidade de comunicação, sim, estratégia de comunicação, negociação de significado, com certeza.

A fala de P7 reforça mais uma vez a importância da análise de necessidades nas aulas de ESP. P7 também indica acreditar que ESP vai além da leitura, que as outras habilidades podem ser consideradas como comunicativas. Tudo depende do que a análise de necessidades vai mostrar. Para P7, análise de necessidades é a palavra chave em ESP, visão com a qual concordo.

Interessante notar que a negociação de sentidos, embora não mencionada explicitamente pelas participantes, foi relatada pela maioria delas. Isso remete ao argumento de Jenkins (2015) de que ELF não é apenas um fenômeno complexo, mas também um fenômeno que está em constante aumento e, por isso, há muita diversidade. Durante a comunicação entre diferentes falantes, de diferentes origens linguísticas, haverá diferentes culturas, diferentes experiências, o que faz com que a negociação de sentidos e também as estratégias de comunicação sejam estritamente necessárias. A globalização é um dos fatores que fez com que a língua inglesa pudesse se chamada de língua franca, e ter chegado a lugares jamais alcançados por outras línguas antes (SIQUEIRA, 2018). Devido a isso, cada lugar no mundo onde a língua inglesa está, e também em cada usuário da língua, haverá características próprias, diversidade, e isso não precisa ser visto como um problema (DINIZ DE FIGUEIREDO, 2018). Por esses motivos é que torna-se tão importante

fazer com os alunos entendam que precisam negociar sentidos e também utilizar estratégias de comunicação com seus interlocutores.

Termino aqui minha análise das respostas das participantes sobre os questionamentos levantados para o presente estudo. No capítulo a seguir, apresentarei as considerações finais sobre este trabalho e assim, respondendo às perguntas de pesquisa já apresentadas.

5 CONCLUSÃO

Neste trabalho, meu objetivo era investigar se professores de inglês para fins específicos possuíam conhecimentos sobre o inglês como língua franca e/ou sobre perspectivas afins, e também investigar se havia a possibilidade desses professores utilizarem alguma dessas perspectivas em suas aulas de ESP. Para isso, os seguintes objetivos foram elencados:

- (a) Perceber as concepções de língua de cada professora;
- (b) Descobrir suas visões sobre o inglês para fins específicos;
- (c) Investigar se as participantes têm conhecimento sobre as perspectivas do inglês como língua franca e perspectivas afins; e
- (d) Investigar se as participantes trabalham com essas perspectivas e, se sim, de que maneira trabalham.

Como já mencionado neste trabalho, as participantes escolhidas para a pesquisa foram professoras universitárias de diferentes instituições do país. Os instrumentos utilizados para a pesquisa (questionário e entrevista) continham perguntas para que minhas indagações fossem respondidas, cada participante dentro de sua realidade, porém, todas dentro da mesma área, que no caso, era o ESP.

As respostas das participantes foram bastante positivas, ao meu ver. Por muitos momentos me peguei refletindo sobre se as respostas seriam mais positivas, ou se as participantes não conheciam e nem utilizavam ELF ou alguma das perspectivas relacionadas. Vale a pena apontar e deixar claro que, cada uma das participantes leciona ESP em cursos de áreas distintas, ou seja, a realidade de cada sala, o contexto em que os alunos estão inseridos são bastante diversos.

Retomando os objetivos da pesquisa, relato a seguir os principais achados da pesquisa que foram:

- (a) Acredito que a maioria, senão todas as participantes possuem suas concepções de língua aproximadas a língua como discurso. As participantes falaram sobre a comunicação, a globalização, diversos letramentos, entre outros termos

apontados por elas e que podem ser encontrados nos trechos das entrevistas (Capítulo 4). Muitas das participantes também mencionaram inglês de diferentes contextos; por exemplo, mencionaram World Englishes (porque também já haviam falado um pouco sobre isso no questionário), ELF e perspectivas afins. Em suma, as participantes possuem uma concepção de língua aproximada à de ELF, o que veio a conciliar com as próximas questões que foram levantadas pelas entrevistas.

Sobre (b) as participantes declararam suas visões sobre ESP, mencionaram contextos específicos de cada turma e de cada curso, e também apontaram as necessidades dos alunos, que surgem com a análise de necessidades, como importante para o decorrer das aulas.

Um ponto bastante interessante é que todas as participantes elaboram os próprios materiais para as aulas. Algumas até mencionam que utilizam livro didático, porém, ainda assim é necessário que elas preparem materiais para complementar o que fazem em suas práticas. Uma delas chegou a mencionar justamente que o material sugerido pela instituição não dava conta do que era necessário para os alunos, por isso, ela se baseava no livro didático e preparava novos materiais.

O objetivo (c) procurava saber se as participantes possuíam conhecimento sobre as perspectivas como inglês como língua franca, inglês global, inglês como língua internacional, e afins. Com base nos dados gerados pelos instrumentos, cheguei à conclusão de que as participantes têm conhecimento sobre essas perspectivas. Algumas possuem um conhecimento maior e conseguiram aprofundar suas falas sobre o assunto com maiores detalhes e até alguns autores, como Jennifer Jenkins, por exemplo. Outras possuem um conhecimento que parece ser, pelo menos a partir dos dados gerados, mais limitado. Mesmo assim, entendem os fatores principais que envolvem o inglês como língua franca.

Por fim, (d) após todos os outros pontos, pode-se dizer que várias atividades usadas pelas participantes em suas aulas estão próximas das perspectivas de ELF e afins - pelo menos de acordo com seus relatos. Algumas delas mencionam aos seus alunos e explicam os termos no início das aulas, apenas para trazer à tona que esses termos existem e que são utilizados nos dias de hoje. Porém, acredito que na maioria dos casos, as participantes não apenas mencionam os termos, e acabam utilizando as atividades que preparam com base nas perspectivas ELF e/ou afins,

apresentando aos alunos exemplos diferentes do que estão acostumados a ver com relação à língua inglesa, o que pode fazer com que os alunos comecem a estar abertos para novas formas de aprendizagem e de entendimento sobre usos do inglês.

É interessante também mencionar que as participantes, ao menos a maioria delas, recebiam pedidos e sugestões dos alunos para atividades em sala, como textos das áreas de atuação, músicas, vídeos na internet, entre outros. Acredito que ter essa liberdade com os alunos também é útil para que assuntos como ELF sejam abordados e possam ser trabalhados em sala para facilitar a aprendizagem da língua.

Diante desses achados, sugiro as seguintes respostas para as perguntas de pesquisa que propus. Ao descrever os pontos acima, a pergunta principal a ser respondida era a de haver ou não a possibilidade de usar ambas as perspectivas de forma concomitante, se seria possível utilizar ambas no ensino da língua inglesa e, dessa forma, trazer benefícios e facilidades para o ensino/aprendizagem da língua. Com base nos dados já expostos no presente estudo, acredito que a resposta para este questionamento é positiva. Algumas das professoras participantes já utilizam atividades com base em perspectivas de ELF e afins, o que mostra que existe uma abertura nas aulas de ESP para que isso ocorra. Ainda que muitas vezes as aulas precisem ter o foco em algo mais pontual, como manuais técnicos da área de atuação, vocabulário, entre outros, da mesma forma, há a possibilidade de embasar atividades sobre esses conteúdos utilizando uma das perspectivas como ELF, por exemplo. Em outras palavras, conciliar ELF e ESP é possível para as participantes.

A partir do que foi exposto, as principais contribuições do presente trabalho são os seguintes: primeiramente, como já mencionado no Capítulo 1, este parece ser o primeiro trabalho a explorar empiricamente ELF e ESP e a possibilidade das duas perspectivas de ensino serem trabalhadas de forma conjunta no contexto brasileiro. Outra contribuição a ser pontuada é que várias participantes relataram que há muitas dificuldades ao se trabalhar com ESP, devido à falta de preparação para os professores que atuarão na área. Muitas das participantes não obtiveram uma preparação voltada ao ESP, sendo levadas a aprender a lecionar com o passar do tempo e a experiência que estavam construindo. Poucas participantes relataram

que possuíam preparação, o que ainda assim, aconteceu apenas no período de doutorado. Ao relatar a falta de preparação, acredito ser igualmente necessário que, de alguma forma, exista meios de preparar os professores de ESP para as aulas que terão que lecionar.

Uma das participantes relatou que trabalha juntamente a professores de escola pública, e que não os vê pensando em inglês como língua franca, ou inglês como língua internacional, entre outros. Porém, relatou também que isso acontece porque a realidade desses professores é a escola pública e o livro didático com que trabalham nas escolas, e geralmente, discussões como estas sobre novas perspectivas de ensino estão mais ligadas ao ambiente acadêmico. Por essa razão, acredito que essas discussões deveriam ser levadas até as escolas públicas e seus professores, talvez em forma de curso profissionalizante ou algo do gênero. Dessa forma, esses professores de escola pública também terão acesso a novas informações da área e poderão se especializar e se preparar para colocar em prática em suas aulas.

Trabalhar com ESP também requer tempo - outro ponto descrito por algumas participantes. Devido ao fato de que elas precisam elaborar a maioria dos materiais que são usados por elas nas aulas, muitas vezes o tempo acaba sendo pouco para que mais coisas possam ser trabalhadas em sala, o que deixa a aula presa a questões mais pontuais, tais como vocabulário, gramática, entre outros. A partir disso, acredito ser de bom proveito que a formação de professores seja aprofundada, tanto com relação ao ELF quanto ESP. Vejo esse apontamento como uma das contribuições do presente trabalho para a linguística aplicada, e também para a formação de professores. Menciono também uma contribuição pessoal deste trabalho. Sendo professora de inglês e conhecendo ambas as perspectivas, mas também falando como pesquisadora, os achados desta pesquisa me deram ainda mais vontade para continuar sendo professora, e também continuar pesquisando, pois acredito que o presente estudo sugere também pesquisas futuras, como desenvolver um curso utilizando ambas as perspectivas de ensino.

Porém, independentemente da importância do trabalho, reconheço que os achados aqui apresentados são baseados apenas nos relatos das professoras. Apesar de ter conseguido contato com professoras de diversas instituições

espalhadas pelo país e dos relatos delas serem extensos, contendo bastante informação, ainda assim não foi possível assistir a nenhuma das aulas para que eu pudesse ter um exemplo prático de como elas conduzem suas aulas, bem como não disponho de nenhum material usado por elas. Diante disso, sugestões para pesquisas futuras podem ser: que as pessoas adentrem as salas de aula para ver exemplos práticos ou até mesmo aplicar atividades que utilizem ambas as perspectivas de ensino; que se prepare um curso de ESP com a perspectiva de ELF e se teste isso; que materiais usados para ESP contenham perspectivas como ELF em seus conteúdos, e sejam analisados; entre outros.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. São Paulo: Unesp; Hucitec, 1993.
- BAKHTIN, Mikhail; VOLOSHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BEATO-CANATO, Ana Paula Marques. O trabalho com línguas para fins específicos em uma perspectiva interacionista sociodiscursiva. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 11, n. 4, p. 853-870, 2011.
- BELCHER, Diane Dewhurst (Ed.). **English for specific purposes in theory and practice**. University of Michigan Press, 2009.
- BORDINI, Marcella; GIMENEZ, Telma. Estudos sobre inglês como língua franca no Brasil (2005-2012): uma metassíntese qualitativa. **Signum: Estudos da linguagem**, v. 17, n. 1, p. 10-43, 2014.
- BLAIR, Andrew. Standard language models, variable lingua franca goals: How can ELF-aware teacher education square the circle?. **Journal of English as a Lingua Franca**, v. 6, n. 2, p. 345-366, 2017.
- BLOMMAERT, Jan. **The sociolinguistics of globalization**. Cambridge University Press, 2010.
- BROWN, H. Douglas et al. **Principles of language learning and teaching**. New York: Longman, 2000.
- BRUTHIAUX, Paul. Squaring the circles: Issues in modeling English worldwide. **International Journal of Applied Linguistics**, v. 13, n. 2, p. 159-178, 2003.
- CANAGARAJAH, A. Suresh. **Resisting linguistic imperialism in English teaching**. Oxford University Press, 1999.
- CANAGARAJAH, A. Suresh. **Critical academic writing and multilingual students**. University of Michigan Press, 2013.
- CANAGARAJAH, Suresh. In search of a new paradigm for teaching English as an international language. **Tesol Journal**, v. 5, n. 4, p. 767-785, 2014.
- CELANI, Maria Antonieta Alba. A retrospective view of an ESP teacher education programme. **The ESPEcialist**, v. 19, n. 2, 1998.

CELANI, Maria Antonieta Alba. Considerações sobre a pesquisa "A Necessidade e Eficiência do Ensino de Inglês Instrumental em Universidades Brasileiras". **The ESpecialist**, n. 06, 1983.

COOK, Vivian (Ed.). **Portraits of the L2 user**. Multilingual Matters, 2002.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. **Administração on line**, v. 1, n. 1, 2000.

DE FIGUEIREDO, Eduardo H. Diniz. To borrow or not to borrow: the use of English loanwords as slang on websites in Brazilian Portuguese. **English Today**, v. 26, n. 4, p. 5-12, 2010.

DE FIGUEIREDO, Eduardo Henrique Diniz. Second language acquisition in Brazil since the social turn. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, n. 1, p. 1-27, 2018.

DINIZ DE FIGUEIREDO, Eduardo; SANFELICI, Aline. Addressing culture from an EIL perspective in a teacher education course in Brazil. **Preparing teachers to teach English as an international language**, p. 147-156, 2017.

DEWEY, Martin; JENKINS, Jennifer. English as a lingua franca in the global context: Interconnectedness, variation and change. **Contending with globalization in world Englishes**, p. 72-92, 2010.

DO ESPÍRITO SANTO, Diogo Oliveira; BAPTISTA, Livia Márcia Tiba Rádis. Performances identitárias e práticas translíngues em redes sociais: implicações para o ensino de línguas. **The ESpecialist**, v. 39, n. 2, 2018.

DUBOC, Ana Paula Martinez. The ELF teacher education: Contributions from postmodern studies. **English as a Lingua Franca in Teacher Education: A Brazilian Perspective**, v. 10, p. 159, 2018.

DUDLEY-EVANS & M.J ST. JOHN. **Developments in English for Specific Purposes- A multi-disciplinary approach**. Cambridge, Cambridge University Press, 1998.

ELLIS, R. **The study of second language acquisition**. Oxford: Oxford University Press, 1997

EL KADRI, Michele Salles. Inglês como língua franca: um olhar sobre programas disciplinares de um curso de formação inicial de professores de inglês. **Entretextos**, v. 10, n. 2, 2010.

EL KADRI, Michele Salles; GIMENEZ, Telma. Formando professores de inglês para o contexto do inglês como língua franca. **Acta Scientiarum. Language and Culture**, v. 35, n. 2, p. 125-133, 2013.

GARCÍA, Ofelia. **Bilingual education in the 21st century: A global perspective**. John Wiley & Sons, 2011.

GARCÍA, Ofelia; WEI, Li. Translanguaging and education. In: **Translanguaging: Language, bilingualism and education**. Palgrave Macmillan, London, 2014. p. 63-77.

GERRITSEN, Marinel; NICKERSON, Catherine. BELF: Business English as a lingua franca. **The handbook of business discourse**, p. 180-192, 2009.

GIMENEZ, Telma. Competência intercultural na língua inglesa. **Boletim NAPDATE**, v. 12, p. 3, 2008.

GIMENEZ, Telma et al. Inglês como língua franca: desenvolvimentos recentes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 15, n. 3, p. 593-619, 2015.

GIMENEZ, Telma; EL KADRI, Michele Salles; CALVO, Luciana Cabrini Simões (Ed.). **English as a lingua franca in teacher education: A Brazilian perspective**. Walter de Gruyter GmbH & Co KG, 2017.

GIDDENS, Anthony et al. **La teoría social, hoy**. Alianza Editorial, 1990.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. unesp, 1991.

GRADDOL, David; MEINHOF, Ulrike Hanna (Ed.). **English in a changing world: L'anglais dans un monde changeant**. Catchline, 1999.

GRADDOL, David. **English next**. London: British council, 2006.

HÜLMBAUER, Cornelia; BÖHRINGER, Heike; SEIDLHOFER, Barbara. Introducing English as a lingua franca (ELF): Precursor and partner in intercultural communication. **Synergies Europe**, v. 3, n. 2008, p. 25-36, 2008.

HUTCHINSON, Tom; WATERS, Alan. **English for specific purposes**. Cambridge University Press, 1987.

JENKINS, Jennifer. **The phonology of English as an international language**. Oxford University Press, 2000.

JENKINS, Jennifer. Current perspectives on teaching world Englishes and English as a lingua franca. **TESOL quarterly**, v. 40, n. 1, p. 157-181, 2006.

- JENKINS, Jennifer; COGO, Alessia; DEWEY, Martin. Review of developments in research into English as a lingua franca. **Language teaching**, v. 44, n. 3, p. 281-315, 2011.
- JENKINS, Jennifer. Repositioning English and multilingualism in English as a Lingua Franca. **Englishes in Practice**, v. 2, 2015.
- JORDÃO, Clarissa Menezes. O ensino de línguas estrangeiras: de código a discurso. IN: **BONI**, 2006.
- JORDÃO, Clarissa Menezes. ILA–ILF–ILE–ILG: Quem dá conta?. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 14, n. 1, p. 13-40, 2014.
- JORDÃO, Clarissa Menezes; MARQUES, Anderson Nalevaiko. English as a lingua franca and critical literacy in teacher education: Shaking off some “good old” habits. **English as a Lingua Franca in Teacher Education: A Brazilian Perspective**, v. 10, p. 53, 2017.
- KACHRU, Braj B. World Englishes: Approaches, issues and resources. **Language teaching**, v. 25, n. 1, p. 1-14, 1992.
- KACHRU, Braj. B. World Englishes: agony and ecstasy. **Journal of Aesthetic Education**, v.30, n. 2, Summer 1996, Board of Trustees of the University of Illinois, USA, 1996.
- KUBOTA, Ryuko. The politics of EIL: Toward border-crossing communication in and beyond English. **Waseda working papers in ELF**, v. 1, p. 65-80, 2012.
- KUMARAVADIVELU, Braj. Toward a postmethod pedagogy. **TESOL quarterly**, v. 35, n. 4, p. 537-560, 2001.
- KUMARAVADIVELU, Bala. TESOL methods: Changing tracks, challenging trends. **Tesol Quarterly**, v. 40, n. 1, p. 59-81, 2006.
- LEFFA, Vilson José. Teaching English as a multinational language. **The Linguistic Association of Korea Journal**, v. 10, n. 1, p. 29-53, 2002.
- LEWIN, Kurt. Action research and minority problems. **Journal of social issues**, v. 2, n. 4, p. 34-46, 1946.
- LOUHIALA-SALMINEN, Leena; CHARLES, Mirjaliisa; KANKAANRANTA, Anne. English as a lingua franca in Nordic corporate mergers: Two case companies. **English for Specific purposes**, v. 24, 2005.

- LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli EDA. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 2011.
- FRIEDRICH, Patricia; MATSUDA, Aya. When five words are not enough: A conceptual and terminological discussion of English as a lingua franca. **International Multilingual Research Journal**, v. 4, n. 1, p. 20-30, 2010.
- MARQUES, A. N. Práticas Translíngues e Colaborativas em um Curso De Inglês. Tese. (Doutorado em Letras). **Pós-Graduação em Letras, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná**, 2018.
- MAURANEN, Anna. Features of English as a lingua franca in academia. **Helsinki English Studies**, v. 6, n. 6, p. 28, 2010.
- MAURANEN, Anna; HYNINEN, Niina; RANTA, Elina. English as an academic lingua franca: The ELFA project. **English for Specific Purposes**, v. 29, n. 3, p. 183-190, 2010.
- MATSUDA, Aya; FRIEDRICH, Patricia. English as an international language: A curriculum blueprint. **World Englishes**, v. 30, n. 3, p. 332-344, 2011.
- MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Linguística aplicada na modernidade recente. **São Paulo: Parábola Editorial**, 2013.
- MCKAY, Sandra Lee. Teaching English as an international language: Rethinking goals and perspectives. **NY: OUP**, p. 142-146, 2002.
- MCKAY, Sandra Lee. Toward an appropriate EIL pedagogy: Re-examining common ELT assumptions. **International journal of applied linguistics**, v. 13, 2003.
- NICKERSON, Catherine. English as a lingua franca in international business contexts. 2005.
- NICKERSON, Catherine; What is Business Discourse?. In: **Business Discourse**. Palgrave Macmillan, London, 2013.
- PARK, Joseph Sung-Yul; WEE, Lionel. A practice-based critique of English as a Lingua Franca. **World Englishes**, v. 30, n. 3, 2011.
- PENNYCOOK, Alastair. **Critical applied linguistics: A critical introduction**. Routledge, 2001.
- PENNYCOOK, Alastair. The myth of English as an international language. **Disinventing and reconstituting languages**, v. 62, p. 90-115, 2007.

PORFIRIO, Lucielen. The concept of ELF and English teachers' education: What to expect from tis relationship?. **English as a Lingua Franca in teacher education: A Brazilian Perspective**. v.10, p.189, 2018.

PHILLIPSON, Robert. ELT: the native speaker's burden?. **ELT journal**, v. 46, n. 1, p. 12-18, 1992.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. TESOL and the question of learners' cultural identity: Towards a critical approach. **ITL International Journal of Applied Linguistics**, n. 145, p. 167-179, 2004.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Non-native speaker teachers of English and their anxieties: Ingredients for an experiment in action research. In: **Non-Native Language Teachers**. Springer, Boston, MA, 2005. p. 283-303.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra; DE LIMA-LOPES, Rodrigo E.; GAZOTTI-VALLIM, Maria Aparecida. Análise de necessidades: identificando gêneros acadêmicos em um curso de leitura instrumental. **the ESpecialist**, v. 25, n. 1, 2004.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. Instrumental no Brasil: a desconstrução de mitos e a construção do futuro. **Linguística Aplicada e Contemporaneidade. Campinas, SP: Pontes**, p. 109-123, 2005.

RAMOS, Rosinda de Castro Guerra. ESP in Brazil: history, new trends and challenges. **ESP and EAP in Developing and in Least Developing Countries. IATEFL**, p. 68-83, 2008.

RAMOS, Rosinda Castro Guerra. O livro didático de língua inglesa para o ensino fundamental e médio: papéis, avaliação e potencialidades. **O livro didático de língua estrangeira: múltiplas perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras**, p. 173-198, 2009.

RAMOS, Rosinda Castro Guerra; FIDALGO, Sueli Salles; SPRENGER, Terezinha Maria. Formação inicial de professores de língua inglesa: O glocal em articulações entre universidade e escolas. **The ESpecialist**, v. 39, n. 1, 2018.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**. Cambridge university press, 2014.

ROCHA, Cláudia Hilsdorf; SILVA, Kleber Aparecido. World English no Contexto do Ensino Fundamental-I Público. **Inglês**, 2011.

- SEIDLHOFER, Barbara. Closing a conceptual gap: The case for a description of English as a lingua franca. **International journal of applied linguistics**, v. 11, n. 2, p. 133-158, 2001.
- SEIDLHOFER, Barbara. 10. Research perspectives on teaching English as a lingua franca. **Annual review of applied linguistics**, v. 24, p. 209-239, 2004.
- SIFAKIS, Nicos C. ELF awareness as an opportunity for change: A transformative perspective for ESOL teacher education. **Journal of English as a Lingua Franca**, v. 3, n. 2, p. 317-335, 2014.
- SIQUEIRA, Sávio. English as a lingua franca and teacher education: critical educators for an intercultural world. **English as a Lingua Franca in Teacher Education: A Brazilian Perspective**, v. 10, p. 87, 2017.
- TAS, E. E. I. A corpus-based analysis of genre-specific discourse of research: The PhD thesis and the research article in ELT. **Anka-ra: Middle East Technical University**, 2008.
- WEI, Li. Translanguaging as a practical theory of language. **Applied linguistics**, v. 39, n. 1, p. 9-30, 2017.
- WENGER, Etienne. Communities of practice and social learning systems: the career of a concept. In: **Social learning systems and communities of practice**. Springer, London, 2010. p. 179-198.

APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO

- 1- Quantos anos de experiência com ESP você possui?
- 2- Em que cursos você trabalha com ESP?
- 3- Com que materiais de ESP você trabalha?
- 4- Quais outros materiais você utiliza em suas aulas de ESP?
- 5- Você teve formação específica para trabalhar com ESP? Descreva.
- 6- Você gosta de trabalhar com ESP? Por quê?
- 7- Por que você optou trabalhar com ESP?
- 8- Você conhece alguns dos termos a seguir e suas perspectivas com relação ao ensino de inglês? Se sim, qual (is)?
 - World Englishes (WE)
 - English as a Lingua Franca (ELF)
 - English as an International Language (EIL)
 - English as a Global Language (EGL)
 - Lingua Franca English
 - Outros...
- 9- O que você entende por ele (s)?
- 10- Você usa alguma das perspectivas acima em suas aulas de ESP?
Explique.
- 11- Se você respondeu não para a pergunta anterior: você acha que aulas de ESP podem seguir algumas das perspectivas acima? Explique

APÊNDICE 2 – PERGUNTAS ENTREVISTA

PARTE 1

1- Alguns participantes disseram que usam perspectivas de ELF/WE/etc em ESP. No entanto, ainda há diferentes entendimentos do que isso significa. O que isso significa para você?

2- Um dos participantes falou que parte “do pressuposto de que há diferentes ingleses (World Englishes)” em suas aulas. Você concorda com isso? Você traz esses diferentes ingleses para a sala de aula? Como?

3- Você acha que seus alunos têm consciência do papel global do inglês como língua franca de comunicação? Você acha que eles compartilham de sua visão sobre esse papel?

4- Um professor falou que “Esses assuntos (WE, ELF) nunca foram enfatizados de maneira explícita nas aulas”. Você acha que é importante trazer esses conceitos nas aulas de ESP de forma explícita? Por quê? Como pode-se fazer isso?

5- Algumas pessoas disseram que não trabalham com ELF/WE porque seus focos estão em gramática, estratégias de leitura e vocabulário. Não é possível trabalhar com ELF/WE mesmo assim?

PARTE 2

1- A maioria falou que elabora os próprios materiais para suas aulas. Que tipos de atividade você preparava? Você pode me dar exemplos? Você acha que algum deles está relacionado com perspectivas de WE/ELF/etc? Pode me dar em exemplo?

2- Há materiais que são levados ou sugeridos pelos alunos? Que tipo?

3- Sobre não ter preparação específica com ESP, como foi trabalhar com isso sem preparação específica?

4- Sobre não ser opção, afetou suas aulas de alguma maneira? De que forma?

